

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**

Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису

**НОСУЛІЧ ГАЛИНА АНДРІЇВНА**

УДК 37:005.35(71)

**РОЗВИТОК КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ В КАНАДІ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

---

(підпис, прізвище та ініціали здобувача)

Науковий керівник

Мукан Наталія Василівна

доктор педагогічних наук, професор

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

Львів – 2021

## АНОТАЦІЯ

*Носуліч Г. А.* Розвиток корпоративної освіти в Канаді. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки. – Національний університет «Львівська політехніка», Міністерство освіти і науки України, Львів, 2020.

**Актуальність та доцільність дослідження.** Глобалізаційні процеси, а також постійні політичні, економічні та соціальні зміни, що відбуваються у суспільстві, зокрема розвиток ринкових відносин та безперервний потік інформації, спонукають сучасну людину навчатися впродовж життя. У зв'язку з цим, прослідковуються закономірні процеси збільшення частки творчої та інтелектуальної праці, зростання обсягу наукового знання та інформації, які застосовуються у виробництві. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема корпоративної освіти, яка є економічно вигідною формою розвитку персоналу і здійснюється виробничими структурами з метою навчання, перепідготовки й підвищення кваліфікації працівників. Глибинні трансформації, що відбуваються у суспільстві в умовах стрімкого розвитку технологій та інформатизації економіки, зумовлюють нагальну потребу навчання персоналу як необхідної умови виживання й забезпечення конкурентоспроможності підприємств на внутрішніх і світових ринках. У час, коли світ постійно змінюється швидкими темпами, компаніям потрібно постійно навчати своїх працівників новим умінням і навичкам, необхідним для досягнення успіху. Разом з цим, можливості для росту і розвитку стають щораз важливішим критерієм у кар'єрному виборі найяскравіших талантів, а інвестиції у таких працівників через забезпечення навчальних програм, організування навчання і розвитку персоналу посідають важливе місце серед стратегічних завдань сучасних компаній. З огляду на це, дослідження особливостей розвитку, основних характеристик і шляхів реалізації корпоративної освіти набуває особливої актуальності.

Канада – країна, що відноситься до найрозвиненіших економік світу. В Індексі світової конкурентоспроможності Світового економічного форуму 2019, ця країна посідає 14 місце серед держав світу (Schwab, 2019) і постійно входить до топ-20 країн, які надають вагомого значення корпоративному навчанню (*IMD World Competitiveness*, 2017). Ефективність корпоративної освіти, яка підтримується на рівні держави, є однією з чинників економічного успіху Канади. Професійний розвиток фахівців у Канаді відповідає потребам ринкової економіки, а корпоративна освіта у країні віддзеркалює провідні тенденції розвитку індустрії, представляючи, так звану, північноамериканську школу (Носуліч, 2019а). Щорічно канадські роботодавці збільшують інвестиції у навчання і розвиток кожного працівника в середньому на 11% у порівнянні з попереднім роком, а у 56% компаній у 2017 р. функціонували корпоративні університети (Cotsman & Hall, 2018). Врешті, професійний розвиток працівників у Канаді забезпечується за допомогою використання потенціалу формального, неформального, інформального навчання із застосуванням різноманітних інтерактивних форм і методів та навчальних технологій. Отож, вивчення провідного досвіду Канади щодо розвитку і реалізації корпоративної освіти буде корисним для України у контексті забезпечення неперервного професійного розвитку працівників різних галузей економіки країни та реалізації навчання впродовж життя.

За останні роки в Україні посилилася увага до проблем навчання і розвитку працюючого населення на державному рівні, зокрема прийнятий у 2017 р. Закон України «Про освіту» визначає освіту дорослих невід’ємним складником системи освіти нашої держави. Очікуємо прийняття закону «Про освіту дорослих», який стане основою для нормативно-правового регулювання відносин між працівником і роботодавцем у питаннях корпоративного навчання та сприятиме соціальному партнерству для розвитку галузі. Водночас, в Україні знаходимо яскраві приклади впровадження ефективної системи навчання персоналу, проте такі приклади досить спорадичні і стосуються в основному великих компаній. Відтак, не можемо

поки що стверджувати, що у нашій країні розвинена система корпоративної освіти.

З огляду на це, вивчення передумов становлення, основних тенденцій розвитку, особливостей реалізації корпоративної освіти у Канаді є актуальним в умовах України, яка потребує модернізації освітньої системи, зокрема для забезпечення конкурентоздатності нашої країни на світовому ринку.

Різні аспекти розвитку освітньої системи у Канаді досліджувалися низкою українських (Барабаш, 2013; Бідюк, Козловський, Криштанович (Bidiuk et al., 2020); Бусько, 2015; Вихрущ, & Козловський, 2019; Гук, 2013; Жорняк, 2009; Істоміна, 2016; Лавриш, 2016, 2018; Мукан, 2017) та зарубіжних (Андрас (Andras, 1950), Джонсон (Johnson, 1968); Найтон (Knighton et al., 2009) Мортон (Morton, 1997), Морган (Morgan, 2011), Рінкон-Галлардо (Rincón-Gallardo, 2016), Уокер і Бергманн (Walker & Bergmann, 2013)) науковців.

Проблематика корпоративної освіти є предметом досліджень багатьох науковців, серед яких Белл і Козловські (Bell & Kozlowski, 2009), Гараван (Garavan et al., 2012), Галанаки (Galanaki et al., 2008), Раян (Ryan, 2010), Мільгельм (Milhem et al., 2014), Ноу (Noe, 2016), Тікканен (Tikkanen, 2002), Орліковські (Orlikowski, 2002), Фуллер і Унвін (Fuller & Unwin, 2010), Лундваль і Лоренц (Lundvall & Lorenz, 2012), Аргуїніс і Крайгер (Aguinis & Kraiger, 2009), Дості (Dostie, 2017), Уекслі й Латам (Wexley & Latham, 1981), Аллен (Allen, 2002), Ашкрофт (Ashcroft, 2013), Мейстер (Meister, 1998a, 1998b), Трейхлер (Treichler, 2000), Гаращенко (Harashchenko et al., 2019) тощо.

Науковий доробок українських учених щодо різних аспектів корпоративної освіти, зокрема у контексті освіти дорослих та професійної освіти, охоплює праці Огієнко (2007), Дубасенюк (2018), Мукан (2005, 2017), Лук'янової (2015), Руснака (2013), Аніщенко (2003), Бідюк (2010; Bidiuk et al., 2020), Ничкало (2008), Лавриненко (2016), Петрової (2006), Баніт (2015), Литовченко (2016a, 2016b, 2020), Курбатової (2014), Шуміло (2013), Жук (2014), Криволапчука (2013), Лікарчука (1998, 1999), Пазюри (2014).

Окремі аспекти корпоративної освіти у Канаді висвітлено у працях таких науковців, як Сакс, Гаккон, Белкур (Saks et al., 2010), Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017), Котсман і Голл (Cotsman & Hall, 2018), Голл і Комо (Hall & Comeau, 2018), Сцербіна (Scerbina et al., 2013), Найтон (Knighton et al., 2009), Андрас (Биртон і Поїнт (Burton & Point, 2006), Корбе (Corbett, 1950) Гамільтон (Hamilton, 1995), Сельман (Selman et al., 1998), Кривулак (Krywulak, 2004) та інші.

На основі аналізу джерельної бази та вивчення українського досвіду щодо розвитку корпоративної освіти виокремлюємо наступні суперечності: між необхідністю ефективної реалізації корпоративної освіти задля забезпечення економічної конкурентоспроможності держави та недостатнім рівнем її розвитку і державної підтримки у корпоративному контексті; між потребою в організуванні системи корпоративної освіти і фрагментарним характером реалізації корпоративного навчання в умовах сучасних вітчизняних компаній; між потребою удосконалення практики корпоративної освіти в Україні і можливістю вивчення та впровадження ефективних й інноваційних практик з досвіду інших держав.

Отже, актуальність дослідження підтверджено результатами аналізу науково-педагогічної літератури та виявленими суперечностями, що й зумовило вибір теми «**Розвиток корпоративної освіти в Канаді**».

**Мета дослідження** – всебічно проаналізувати розвиток та особливості реалізації корпоративної освіти в Канаді та розробити науково-методичні рекомендації щодо впровадження прогресивних ідей канадського досвіду в Україні.

Мета дослідження зумовила необхідність розв'язання таких **завдань**:

- 1) обґрунтувати методологічні основи дослідження, виконати аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження та теоретичних засад розвитку корпоративної освіти в Канаді;
- 2) здійснити періодизацію та визначити основні тенденції розвитку корпоративної освіти в Канаді на сучасному етапі;

- 3) виконати аналіз основних моделей корпоративної освіти досліджуваної країни;
- 4) охарактеризувати систему корпоративного навчання, що охоплює цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти, а також процес організування навчання персоналу у канадських компаніях для виявлення ефективних підходів та найкращих практик;
- 5) розробити науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних канадського досвіду в умовах розвитку корпоративної освіти в Україні.

**Об'єкт дослідження** – система корпоративної освіти в Канаді.

**Предмет дослідження** – передумови становлення, сучасні тенденції розвитку та особливості реалізації корпоративної освіти в Канаді.

**Наукова новизна отриманих результатів** полягає у тому, що *вперше* виконано всебічний аналіз розвитку та особливостей реалізації корпоративної освіти в Канаді (пошук балансу між використанням послуг зовнішніх та внутрішніх провайдерів корпоративного навчання та його узгодженість з бізнес-цілями і стратегією компанії, тісна взаємозалежність усіх компонентів системи навчання і розвитку працівників, циклічний характер процесу організування навчання персоналу в канадських організаціях тощо); *обґрунтовано* методологічні основи дослідження (системний, структурно-функціональний, синергетичний, конструктивістський, антропологічний, акмеологічний, аксіологічний підходи; принципи об'єктивності, єдності історичного та логічного, системності, зв'язності, а також наукової етики) та теоретичні засади розвитку корпоративної освіти в Канаді (положення андрагогіки, теорії емпіричного, трансформативного навчання та навчання впродовж життя, теорії управління людськими ресурсами та організаційними змінами, теорії трансформативного лідерства); *здійснено періодизацію* та виокремлено шість періодів розвитку (1600-і рр.–1830-і рр. – період учнівства; 1830-і рр.–1910-і рр. – період індустріалізації та інституалізації корпоративної освіти; 1910-і рр.–1930-і рр. – період поширення наукового менеджменту;

1930-і рр.–1960-і рр. – період поширення гуманістичного підходу до формування професійного середовища; 1960-і рр.–1990-і рр. – період технологізації виробництва та когнітивної революції; 1990-і рр.–дотепер – період пріоритезації корпоративної освіти у стратегічному розвитку бізнес-середовища) та *визначено основні тенденції* розвитку корпоративної освіти в Канаді на сучасному етапі (розвиток культури неперервного навчання в організаціях; інвестування коштів у корпоративне навчання; пріоритизація корпоративного навчання для досягнення бізнес-цілей; розвиток «м'яких навичок», технологічних, лідерських та управлінських компетентностей; персоналізація та самоспрямованість навчання персоналу; ефективне використання сучасних ІКТ); виконано аналіз основних моделей корпоративної освіти досліджуваної країни (аутсорсингова, інсорсингова, гібридна); охарактеризовано систему корпоративного навчання, що охоплює цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти, а також процес організування навчання персоналу (аналіз потреб, розробка й імплементація навчальної пропозиції, оцінювання ефективності навчання) у канадських компаніях для виявлення ефективних підходів та найкращих практик; розроблено науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивного канадського досвіду в умовах розвитку корпоративної освіти в Україні.

*Уточнено зміст понять* «корпоративна освіта», «професійний розвиток», «компетентність», «модель компетентностей», «фахівець з навчання та розвитку персоналу», «корпоративний університет».

*Удосконалено та розширено* наукове розуміння понять і термінів у площині корпоративної освіти, а також підходів і особливостей її організування.

*Подальшого розвитку* набули положення про розвиток корпоративної освіти відповідно до принципів освіти дорослих, теорій емпіричного та трансформативного навчання.

*У науковий обіг* введено значний обсяг матеріалів іноземними мовами з досліджуваної проблематики, а також численні факти, ідеї та підходи, актуальні у сфері корпоративної освіти.

**Практичне значення дослідження** полягає у тому, що матеріали, положення та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані у роботі закладів вищої освіти України під час вивчення дисциплін «Педагогіка» (тема «Основні категорії педагогіки», «Суть і зміст методів навчання»), «Порівняльна педагогіка» (тема «Тенденції розвитку освіти в сучасному світі»), «Професійна педагогіка» (тема «Основи дидактики професійної освіти»).

Розроблена модель корпоративної освіти та науково-методичні рекомендації можуть використати управлінці у галузі освіти з метою обґрунтування перспектив розвитку корпоративної освіти в Україні, а також працівники відділів навчання та розвитку персоналу вітчизняних компаній з метою організування неперервного професійного розвитку фахівців.

Результати дослідження, обґрунтовані поняття, а також зібрані дані можуть використовуватися науковцями для проведення подальших компаративно-педагогічних досліджень.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (420 найменувань, з них 361 – іноземними мовами), 12 додатків. Загальний обсяг дисертації складає 301 сторінку, з них 206 сторінок основного тексту, який містить 2 таблиці та 13 рисунків на 7 сторінках.

У **вступі** обґрунтовано актуальність та доцільність дослідження; вказано на зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами; визначено об'єкт, предмет, мету, завдання і методи дослідження; узагальнено джерельну базу; окреслено наукову новизну та практичне значення одержаних результатів; висвітлено апробацію та впровадження результатів дослідження; зазначено особистий внесок здобувача, подано структуру й обсяг дисертаційної роботи.



У першому розділі «**Теоретико-методологічні основи дослідження**» охарактеризовано методологічні засади та підходи до виконання наукового дослідження корпоративної освіти в Канаді та окреслено його поняттєво-категорійний апарат.

У другому розділі «**Специфіка розвитку корпоративної освіти у Канаді**» запропоновано періодизацію розвитку корпоративної освіти в досліджуваній країні, окреслено особливості кожного періоду та виконано аналіз тенденцій у даній сфері на сучасному етапі її розвитку.

У третьому розділі «**Реалізація корпоративної освіти у Канаді на початку ХХІ століття**» проведено дослідження основних моделей організування навчання і розвитку персоналу в досліджуваній країні, а також здійснено комплексну характеристику системи корпоративної освіти. Для цього проаналізовано цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти корпоративного навчання й окреслено основні етапи процесу організування навчання працівників у канадських компаніях, який складається з аналізу потреб, розробки і впровадження навчальної програми та оцінювання ефективності навчання. На основі виконаного дослідження сформульовано науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивного досвіду Канади у розвитку корпоративної освіти в Україні.

Визначено перспективні напрями подальших педагогічних розвідок.

**Ключові слова:** корпоративна освіта, навчання і розвиток персоналу, професійний розвиток, освіта дорослих, неперервне навчання, Канада.

## **ABSTRACT**

*Nosulich H.A.* Development of Corporate Education in Canada. – Qualifying research paper retaining manuscript rights.

A thesis submitted for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 – Educational, Pedagogical Sciences. – Lviv Polytechnic National University, Ministry of education and science of Ukraine. – Lviv, 2020.

**Research topicality.** Globalization processes and constant political, economic, and social changes, particularly development of market relations and continuous flow of information, encourage a modern person to learn throughout life. Consequently, creative and intellectual work is naturally observed to grow in importance, as well as the volume of scientific knowledge and information used in industry is expanding. In this context, corporate education has taken on topicality as it is an economically profitable way to develop personnel by corporate units in order to train and retrain employees. Deep transformations in the society under conditions of fast-paced technological development and economy informatisation determine the urgent need in employee learning which is necessary for functioning and ensuring competitiveness of businesses in internal and external markets. In times of continuous change of the world, companies have to train their employees for them to acquire new skills needed to succeed. At the same time, opportunities for growth and development are becoming an increasingly important criterion for the brightest talents in making career choices. Investment in such employees through organising learning and development and providing learning programs plays an important role among strategic objectives of modern companies. In view of this, scientific enquiry into characteristics of development, main features, and approaches to implementation of corporate education gains special relevance.

Canada has one of the most developed economies in the world. In the Global Competitiveness Report 2019 by the World Economic Forum, this country is placed the 14<sup>th</sup> among all other states in the world (Schwab, 2019) and is continuously listed among top-20 states which attach great importance to corporate training (*IMD World Competitiveness*, 2017). Effective corporate education supported at the national level is one of the reasons for economic success of Canada. Professional development of Canadian specialists meets the needs of market economy. Corporate education reflects the leading global trends in the industry representing the North American tradition (Носуліч, 2019а). Annually, Canadian employers increase investment into learning and development of an employee on average by 11% in comparison with a previous year, and 56% of companies in the researched country

in 2017 had functioning corporate universities (Cotsman & Hall, 2018). Professional development of employees in Canada is ensured through utilizing the potential of formal, non-formal, and informal learning and using diverse innovative and interactive learning forms and methods, as well as technologies. Thus, studying the leading experience of Canada in development and implementation of corporate education will be beneficial for Ukraine in the context of ensuring continuous professional development of employees in different sectors of economy and implementation of lifelong learning.

In recent years, there has been an increasing interest to the problems of learning and development of working citizens in Ukraine at the national level. Adopted in 2017 the Law of Ukraine “On Education” defines adult education as an integral part of Ukrainian educational system. Adoption of a specific law “On Adult Education” is highly anticipated as it will lay the ground for legal regulation of relations between an employer and an employee concerning the corporate learning issues and facilitate social partnership for development of the industry. At the same time, there are bright examples of implementing effective learning and development systems in Ukraine; however, such examples are rather sporadic and pertained mainly to big companies. Therefore, it cannot be stated that there is a developed system of corporate education in Ukraine.

In view of this, researching prerequisites for formation, major tendencies of development, characteristics of implementation of corporate education in Canada is topical in the context of Ukraine which requires modernization of the educational system, particularly for ensuring competitiveness of our country in the global market.

Different aspects of the Canadian educational system development have been studied by a number of Ukrainian (Barabash (Барабаш, 2013), Bidiuk, Kozlowskyi, Kryshchanovych (Bidiuk et al., 2020), Busko (Бусько, 2015), Vukhrushch (Вихрущ, & Козловський, 2019), Нук (Гук, 2013), Zhorniak (Жорняк, 2009), Istomina (Істоміна, 2016), Lavrysh (Лавриш, 2016, 2018), Mukan (Мукач, 2017), etc.) and

foreign (Andras, 1950; Johnson, 1968; Knighton et al., 2009; Morton, 1997; Morgan, 2011; Rincón-Gallardo, 2016; Walker & Bergmann, 2013) scientists.

Issues of corporate education have been the subject of scientific enquires by numerous researchers, e.g. Bell & Kozlowski (2009), Garavan et al. (2012), Galanaki et al. (2008), Ryan (2010), Milhem et al. (2014), Noe (2016), Tikkanen (2002), Orlikowski (2002), Fuller & Unwin (2010), Lundvall & Lorenz (2012), Aguinis & Kraiger (2009), Dostie (2017), Wexley & Latham (1981), Allen (2002), Ashcroft (2013), Meister (1998a, 1998b), Treichler (2000), Harashchenko et al. (2019), etc.

The body of research on various aspects of corporate learning and development, in particular in the context of adult education and professional education, has been expanded with the works by Ohiyenko (Огієнко, 2007), Dubaseniuk (Дубасенюк, 2018), Mukan (Мукан, 2005, 2017), Lukyanova (Лук'янова, 2015), Rusnak (Руснак, 2013), Anishchenko (Аніщенко, 2003), Bidiuk (Бідюк, 2010; Bidiuk et al., 2020), Nychkalo (Ничкало, 2008), Lavrynenko (Лавриненко, 2016), Petrova (Петрова, 2006), Vanit (Баніт, 2015), Lytovchenko (Литовченко, 2016а, 2016б, 2020), Kurbatova (Курбатова, 2014), Shumilo (Шуміло, 2013), Zhuk (Жук, 2014), Kryvolapchuk (Криволапчук, 2013), Likarchuk (Лікарчук, 1998,1999), Paziura (Пазюра, 2014).

Certain aspects of corporate education in Canada are studied by such scientists as Saks et al. (2010), Dessler & Chhinzer (2017), Cotsman & Hall (2018), Hall & Comeau (2018), Scerbina et al. (2013), Knighton et al. (2009), Burton & Point (2006), Andras (1950), Corbett (1950), Hamilton (1995), Selman et al. (1998), Krywulak (2004), etc.

The research literature analysis and study of the Ukrainian experience in the development of corporate education revealed the following contradictions: between the necessity of effective implementation of corporate education system for enhancing economic competitiveness of Ukraine and insufficient level of corporate education development and its support from the state; between the need in organising corporate learning and development and fragmented character of its implementation

under the conditions of modern Ukrainian companies; between the urgent need in improvement of corporate education practice in Ukraine and existing opportunity to study and implement effective and innovative practices from the experience of foreign countries.

Therefore, the analysis of educational research literature and the defined contradictions confirm the research topicality and determine the choice of the research topic “**Development of Corporate Education in Canada**”.

The **research aim** is to comprehensively analyse development and characteristic features of the corporate education in Canada and elaborate scientific and methodological recommendations on applying advanced ideas from Canadian experience in Ukraine.

The research aim necessitates reaching the following **objectives**:

- 1) to outline methodological foundations of the research and analyse the conceptual and categorical framework and theoretical grounds for development of the corporate education in Canada;
- 2) to elaborate periodization of Canadian corporate education development and determine its major trends;
- 3) to perform analysis of main models of the corporate learning and development system in the researched country;
- 4) to characterize the system of corporate learning, namely the components defining its aim and objectives, content, stimulating and motivational, as well as operational aspects; and outline the process of organising employee learning and development in Canadian companies to identify effective approaches and the best practices in the industry;
- 5) to elaborate scientific and methodological recommendations on applying Canadian progressive experience in the context of corporate education development in Ukraine.

The **object of the research** is the system of corporate education in Canada.

**The subjects** are preconditions for formation, modern tendencies of development and specifics of implementation of the learning and development system in Canada.

**Scientific novelty of the obtained results** lies in the fact that *for the first time*, the development and characteristic features of corporate education implementation in Canada are comprehensively *analysed*. The characteristics identified, inter alia, are the search for balance between using services from external and internal providers of corporate learning solutions, aligning corporate learning and development with business goals and corporate strategy, close interdependence between all components of corporate learning and development system, cyclical nature of employee learning and development process in Canadian organisations, etc. The study *provides an outline and justification* of the methodological framework of the research (systemic, structural and functional, synergetic, constructivist, anthropological, acmeological, axiological approaches; principles of objectivity, unity of historical and logical, systematic nature, coherence, and scientific ethics) and theoretical foundations for development of corporate education in Canada (principles of andragogy, theories of experiential and transformative learning, lifelong learning, theories of human resource management, organisational change, transformative leadership, etc.). The research *presents periodisation* of corporate education history in Canada outlining six periods (1600s-1830s – apprenticeship period; 1830s-1910s – period of industrialisation and institutionalisation of corporate education; 1910s-1930s – period of humanistic approach to formation of professional environment; 1930s-1960s – period of technologizing production and cognitive revolution; 1990s-nowadays – period of prioritising corporate education in strategic development of business environment) and *defines main tendencies* of its development at present (importance of building continuous learning culture within an organisation; increasing investments into corporate learning and development; prioritisation of corporate learning for achieving business goals; development of soft skills, technological, leadership and management competencies; personalisation and self-direction of workplace learning; effective use of advanced

information technologies). In order to identify effective approaches and the best practices in the industry, the work *analyses* main models (outsourcing, insourcing, hybrid) of learning and development in the researched country; *characterises* the system of corporate education which comprises the components defining its aim and objectives, content, stimulating and motivational, as well as operational aspects; outlines the process of organising employee learning (needs analysis, design and implementation of a learning solution, learning effectiveness evaluation). Scientific and methodological recommendations *have been elaborated* for the progressive Canadian experience to be applied in the context of corporate education development in Ukraine.

The study *clarifies* the meaning of notions ‘corporate education,’ ‘professional development,’ ‘competency,’ ‘model of competencies,’ ‘professional in employee learning and development,’ ‘corporate university’.

The research *deepens and expands* scientific understanding of concepts and terms in the field of corporate education as well as approaches and characteristics of its organisation.

Scientific statements on development of corporate education according to principles of adult education, theories of experiential and transformative learning *have gained further development*.

Significant volume of literary sources in foreign languages on the researched problems, as well as numerous facts, ideas, and approaches in the sphere of corporate education *have been introduced into Ukrainian scientific circulation*.

**Practical value of the research** lies in the fact that materials, theoretical statements, and the obtained results may be used by Ukrainian higher education institutions for studying the following subjects: Pedagogy (topics “Main categories of Pedagogy,” “Nature and strategies of learning methods”), Comparative Pedagogy (topic “Modern Tendencies of Education Development”), Professional Pedagogy (topic “Foundations of Professional Education Didactics”).

The presented model of corporate education as well as scientific and methodological recommendations can be used by educational managers to establish

prospects of corporate education development in Ukraine and by learning and development specialists in Ukrainian companies to organise continuous professional development of employees.

The research results, scientifically grounded concepts, and collected data can be used by Ukrainian scientists for conducting further comparative pedagogic research.

**The structure and volume of the thesis.** The paper consists of an introduction, three chapters, conclusions to each chapter, general conclusions, references (420 items 361 of which in foreign languages), 12 appendices. The total volume of the thesis is 301 pages with the main content presented on 206 pages. The paper includes 2 tables and 13 figures on 7 pages.

The **Introduction** contains justification of the research topicality and relevance; indicates relation of the paper to scientific programs, plans, and themes; determines the object, subject, aim, objectives, and methods of the research; presents generalised analysis of literary sources; outlines scientific novelty and practical value of the obtained results, their approbation and implementation; clarifies personal contribution of the researcher in co-authored published works; presents the structure of the paper.

The first chapter **“Theoretical and Methodological Framework of the Research”** characterises methodological principles and approaches to conducting the scientific investigation of the corporate education in Canada and outlines its conceptual and categorical framework.

The second chapter **“Specific Features of Corporate Education Development in Canada”** presents periodisation of corporate education development in the researched country, with specific features of each period identified, and analyses tendencies in the industry at its current stage of development.

The third chapter **“Implementation of Corporate Education in Canada in the Beginning of the 20<sup>th</sup> c.”** dwells on the main models of organising corporate learning and development in the research country and provides its complex



characteristics. It is achieved through analysing the components of corporate learning and development which define its aim and objectives, content, stimulating and motivational, as well as operational aspects; and outlining the main stages of the process for organising employee learning in Canadian companies which consists of needs analysis, design and implementation of a learning solution, and learning effectiveness evaluation. Based on the conducted research, scientific and methodological recommendations on applying the progressive experience of Canada for the corporate education development in Ukraine are formulated.

The prospects of further pedagogical research are defined.

**Key words:** corporate education, learning and development of personnel, professional development, adult education, continuous learning, Canada.

### Список публікацій здобувача

#### *Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації*

*Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних*

1. <sup>1</sup> Носуліч, Г. А. (2018а). Корпоративна освіта – підходи до визначення терміну. *Молодь і ринок*, 6(161), 154–159. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.137052>
2. <sup>2</sup> Носуліч, Г. А. (2018d). Становлення корпоративної освіти у Канаді: Від учнівства до початку її інституалізації. *Педагогічні науки*, 81(1), 36–40.
3. <sup>3</sup> Носуліч, Г. А. (2019а). Інноваційні підходи до розвитку навичок майбутнього в контексті корпоративної освіти: Досвід Канади. *Інноваційна педагогіка*, 2(12), 97–101. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.21>
4. <sup>4</sup> Mukan, N., Fuchyla, O., & Ihnatiuk, H. (2017). Constructivist Approach in a Paradigm of Public School Teachers' Professional Development in Great Britain,

---

<sup>1</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>2</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>3</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>4</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

Canada, the USA. *Comparative Professional Pedagogy*, 7(2), 7–12.  
<https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0016>

5. <sup>5</sup>Nosulich, H., & Mukan, N. (2020). Reflection of global learning and development trends in official narratives of Canadian corporations. *Advanced Education*, 16, 49–57. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.213604>

*Публікації у періодичних фахових виданнях інших держав*

6. Nosulich, H., Mukan, N., & Mukan, O. (2020). Following L&D Trends: Continuous Learning in Canada. *Scientific Journal of Polonia University*, 38(1–1), 172–179. <https://doi.org/10.23856/3823>

***Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації***

7. Мукан, Н. В., & Носуліч, Г. А. (2019b). Роль корпоративної освіти Канади у підготовці працівників до викликів майбутнього. *Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір: Матеріали міжнародної наукової конференції (м. Львів, 24-25 жовтня 2019 р.)*, 147–148.

8. Носуліч, Г. А. (2018b). Корпоративний університет: До питання термінологічного окреслення. *Теорія і практика освіти в сучасному світі: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 30-31 березня 2018 р.)*, 9–11.

9. Носуліч, Г. А. (2019b). Персоналізація навчання працівників як вимога часу в контексті корпоративної освіти Канади. *Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 24–25 травня 2019 р.)*, 39–41.

10. Носуліч, Г. А. (2018b). Поняття освіти, підготовки та навчання в корпоративному контексті. *Сучасні тенденції розвитку науки (частина II): Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 17-18 березня 2018 р.)*, 22–24.

---

<sup>5</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ.....</b>	<b>2</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>9</b>
<b>ВСТУП.....</b>	<b>20</b>
<b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ .....</b>	<b>30</b>
1.1. <b>Методологічні основи дослідження .....</b>	<b>30</b>
1.2. <b>Аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження.....</b>	<b>43</b>
<b>Висновки до першого розділу .....</b>	<b>60</b>
<b>РОЗДІЛ 2 СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ У КАНАДІ.....</b>	<b>62</b>
2.1. <b>Періодизація розвитку корпоративної освіти у Канаді .....</b>	<b>62</b>
2.2. <b>Сучасні тенденції розвитку корпоративної освіти у Канаді.....</b>	<b>86</b>
<b>Висновки до другого розділу .....</b>	<b>107</b>
<b>РОЗДІЛ 3 РЕАЛІЗАЦІЯ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ У КАНАДІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ .....</b>	<b>110</b>
3.1. <b>Моделі корпоративної освіти в Канаді .....</b>	<b>110</b>
3.2. <b>Характеристика системи корпоративного навчання .....</b>	<b>125</b>
3.2.1. <b>Система корпоративного навчання та її компоненти.....</b>	<b>127</b>
3.2.2. <b>Процес організування корпоративного навчання .....</b>	<b>169</b>
3.3. <b>Науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних ідей та досвіду організування навчання у системі корпоративної освіти Канади в умовах України.....</b>	<b>181</b>
<b>Висновки до третього розділу .....</b>	<b>198</b>
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....</b>	<b>200</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>207</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>247</b>

## ВСТУП

**Актуальність та доцільність дослідження.** Глобалізаційні процеси, а також постійні політичні, економічні та соціальні зміни, що відбуваються у суспільстві, зокрема розвиток ринкових відносин та безперервний потік інформації, спонукають сучасну людину навчатися впродовж життя. У зв'язку з цим, прослідковуються закономірні процеси збільшення частки творчої та інтелектуальної праці, зростання обсягу наукового знання та інформації, які застосовуються у виробництві. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема корпоративної освіти, яка є економічно вигідною формою розвитку персоналу і здійснюється виробничими структурами з метою навчання, перепідготовки й підвищення кваліфікації працівників. Глибинні трансформації, що відбуваються у суспільстві в умовах стрімкого розвитку технологій та інформатизації економіки, зумовлюють нагальну потребу навчання персоналу як необхідної умови виживання й забезпечення конкурентоспроможності підприємств на внутрішніх і світових ринках. У час, коли світ постійно змінюється швидкими темпами, компаніям потрібно постійно навчати своїх працівників новим умінням і навичкам, необхідним для досягнення успіху. Разом з цим, можливості для росту і розвитку стають щораз важливішим критерієм у кар'єрному виборі найяскравіших талантів, а інвестиції у таких працівників через забезпечення навчальних програм, організування навчання і розвитку персоналу посідають важливе місце серед стратегічних завдань сучасних компаній. З огляду на це, дослідження особливостей розвитку, основних характеристик і шляхів реалізації корпоративної освіти набуває особливої актуальності.

Канада – країна, що відноситься до найрозвиненіших економік світу. В Індексі світової конкурентоспроможності Світового економічного форуму 2019, ця країна посідає 14 місце серед держав світу (Schwab, 2019) і постійно входить до топ-20 країн, які надають вагомого значення корпоративному навчанню (*IMD World Competitiveness*, 2017). Ефективність корпоративної

освіти, яка підтримується на рівні держави, є однією з чинників економічного успіху Канади. Професійний розвиток фахівців у Канаді відповідає потребам ринкової економіки, а корпоративна освіта у країні віддзеркалює провідні тенденції розвитку індустрії, представляючи, так звану, північноамериканську школу (Носуліч, 2019а). Щорічно канадські роботодавці збільшують інвестиції у навчання і розвиток кожного працівника в середньому на 11% у порівнянні з попереднім роком, а у 56% компаній у 2017 р. функціонували корпоративні університети (Cotsman & Hall, 2018). Врешті, професійний розвиток працівників у Канаді забезпечується за допомогою використання потенціалу формального, неформального, інформального навчання із застосуванням різноманітних інтерактивних форм і методів та навчальних технологій. Отож, вивчення провідного досвіду Канади щодо розвитку і реалізації корпоративної освіти буде корисним для України у контексті забезпечення неперервного професійного розвитку працівників різних галузей економіки країни та реалізації навчання впродовж життя.

За останні роки в Україні посилилася увага до проблем навчання і розвитку працюючого населення на державному рівні, зокрема прийнятий у 2017 р. Закон України «Про освіту» визначає освіту дорослих невід'ємним складником системи освіти нашої держави. Очікуємо прийняття закону «Про освіту дорослих», який стане основою для нормативно-правового регулювання відносин між працівником і роботодавцем у питаннях корпоративного навчання та сприятиме соціальному партнерству для розвитку галузі. Водночас, в Україні знаходимо яскраві приклади впровадження ефективної системи навчання персоналу, проте такі приклади досить спорадичні і стосуються в основному великих компаній. Відтак, не можемо поки що стверджувати, що у нашій країні розвинена система корпоративної освіти.

З огляду на це, вивчення передумов становлення, основних тенденцій розвитку, особливостей реалізації корпоративної освіти у Канаді є актуальним

в умовах України, яка потребує модернізації освітньої системи, зокрема для забезпечення конкурентоздатності нашої країни на світовому ринку.

Різні аспекти розвитку освітньої системи у Канаді досліджувалися низкою українських (Барабаш, 2013; Бідюк, Козловський, Криштанович (Bidiuk et al., 2020); Бусько, 2015; Вихрущ, & Козловський, 2019; Гук, 2013; Жорняк, 2009; Істоміна, 2016; Лавриш, 2016, 2018; Мукан, 2017) та зарубіжних (Андрас (Andras, 1950), Джонсон (Johnson, 1968); Найтон (Knighton et al., 2009) Мортон (Morton, 1997), Морган (Morgan, 2011), Рінкон-Галлардо (Rincón-Gallardo, 2016), Уокер і Бергманн (Walker & Bergmann, 2013)) науковців.

Проблематика корпоративної освіти є предметом досліджень багатьох науковців, серед яких Белл і Козловські (Bell & Kozlowski, 2009), Гараван (Garavan et al., 2012), Галанакі (Galanaki et al., 2008), Раян (Ryan, 2010), Мільгельм (Milhem et al., 2014), Ноу (Noe, 2016), Тікканен (Tikkanen, 2002), Орліковські (Orlikowski, 2002), Фуллер і Унвін (Fuller & Unwin, 2010), Лундваль і Лоренц (Lundvall & Lorenz, 2012), Аргуїніс і Крайгер (Aguinis & Kraiger, 2009), Дості (Dostie, 2017), Уекслі й Латам (Wexley & Latham, 1981), Аллен (Allen, 2002), Ашкрофт (Ashcroft, 2013), Мейстер (Meister, 1998a, 1998b), Трейхлер (Treichler, 2000), Гаращенко (Harashchenko et al., 2019) тощо.

Науковий доробок українських учених щодо різних аспектів корпоративної освіти, зокрема у контексті освіти дорослих та професійної освіти, охоплює праці Огієнко (2007), Дубасенюк (2018), Мукан (2005, 2017), Лук'янової (2015), Руснака (2013), Аніщенко (2003), Бідюк (2010; Bidiuk et al., 2020), Ничкало (2008), Лавриненко (2016), Петрової (2006), Баніт (2015), Литовченко (2016a, 2016b, 2020), Курбатової (2014), Шуміло (2013), Жук (2014), Криволапчука (2013), Лікарчука (1998, 1999), Пазюри (2014).

Окремі аспекти корпоративної освіти у Канаді висвітлено у працях таких науковців, як Сакс, Гаккон, Белкур (Saks et al., 2010), Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017), Котсман і Голл (Cotsman & Hall, 2018), Голл і Комо (Hall & Comeau, 2018), Сцербіна (Scerbina et al., 2013), Найтон (Knighton et al.,

2009), Андрас (Биртон і Поїнт (Burton & Point, 2006), Корбе (Corbett, 1950) Гамільтон (Hamilton, 1995), Сельман (Selman et al., 1998), Кривулак (Krywulak, 2004) та інші.

На основі аналізу джерельної бази та вивчення українського досвіду щодо розвитку корпоративної освіти виокремлюємо наступні суперечності: між необхідністю ефективної реалізації корпоративної освіти задля забезпечення економічної конкурентоспроможності держави та недостатнім рівнем її розвитку і державної підтримки у корпоративному контексті; між потребою в організуванні системи корпоративної освіти і фрагментарним характером реалізації корпоративного навчання в умовах сучасних вітчизняних компаній; між потребою удосконалення практики корпоративної освіти в Україні і можливістю вивчення та впровадження ефективних й інноваційних практик з досвіду інших держав.

Отже, актуальність дослідження підтверджено результатами аналізу науково-педагогічної літератури та виявленими суперечностями, що й зумовило вибір теми **«Розвиток корпоративної освіти в Канаді»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Тема дисертаційного дослідження відповідає науковому напряму кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості». Дисертаційне дослідження виконано в межах науково-дослідної роботи «Теоретико-методичні засади професійного розвитку особистості в умовах євроінтеграційних процесів» (номер державної реєстрації 0116U004108).

Тему роботи затверджено на засіданні Вченої ради Інституту гуманітарних та соціальних наук Національного університету «Львівська політехніка» (протокол №2 від 09.10.2017 р.).

**Мета дослідження** – всебічно проаналізувати розвиток та особливості реалізації корпоративної освіти в Канаді та розробити науково-методичні

рекомендації щодо впровадження прогресивних ідей канадського досвіду в Україні.

Мета дослідження зумовила необхідність розв'язання таких **завдань**:

- 1) обґрунтувати методологічні основи дослідження, виконати аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження та теоретичних засад розвитку корпоративної освіти в Канаді;
- 2) здійснити періодизацію та визначити основні тенденції розвитку корпоративної освіти в Канаді на сучасному етапі;
- 3) виконати аналіз основних моделей корпоративної освіти досліджуваної країни;
- 4) охарактеризувати систему корпоративного навчання, що охоплює цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти, а також процес організування навчання персоналу у канадських компаніях для виявлення ефективних підходів та найкращих практик;
- 5) розробити науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних канадського досвіду в умовах розвитку корпоративної освіти в Україні.

**Об'єкт дослідження** – система корпоративної освіти в Канаді.

**Предмет дослідження** – передумови становлення, сучасні тенденції розвитку та особливості реалізації корпоративної освіти в Канаді.

**Методологічною основою дослідження** є обґрунтоване використання системного, структурно-функціонального, синергетичного, конструктивістського, антропологічного, акмеологічного та аксіологічного підходів, що забезпечує дотримання принципів об'єктивності, єдності історичного та логічного, системності, зв'язності, наукової етики дослідження. При цьому, особливо важливе значення має комплексне врахування зовнішніх та внутрішніх чинників, що спричиняють виникнення певних історичних, політичних, соціальних, економічних, культурних, освітніх явищ; теорії людського і соціального капіталу; концептуальні положення педагогіки і психології про роль неперервної професійної освіти і навчання; положення



про особистісний та професійний розвиток дорослої людини-фахівця; розуміння сутності саморозвитку особистості.

**Методи дослідження.** Для розв'язання визначених завдань наукове дослідження передусім вимагає використання методів теоретичного опрацювання інформації: описовий, статистичний та компаративний методи; індукція й дедукція для збору педагогічного матеріалу та його узагальнення; аналітичний – для обробки фактів і даних, уніфікації й диверсифікації інформації, отриманої на основі опрацювання нормативно-правової бази та науково-педагогічних джерел; логічний метод – для осмислення закономірностей та основних понять корпоративної освіти у досліджуваній країні; історичний та ретроспективний – для вивчення розвитку корпоративної освіти в Канаді та обґрунтування його періодизації; прогностичний метод – для формування науково-методичних рекомендацій з метою впровадження їх у вітчизняній практиці. У центрі емпіричного дослідження – контент-аналіз та статистична обробка корпоративної документації, а також результатів діяльності відділів навчання і розвитку персоналу з метою виокремлення прогресивних здобутків досвіду Канади щодо реалізації корпоративного навчання.

**Джерельна база дослідження** охоплює доробок іноземних та вітчизняних науковців, які у своїх працях аналізують різні аспекти корпоративної освіти; документацію та аналітично-статистичні дослідження професійних організацій, найавторитетнішими з яких є Інститут з продуктивності та навчання (*англ.* the Institute for Performance and Learning), Об'єднання дипломованих професіоналів з людських ресурсів Канади (*англ.* Chartered Professionals in Human Resources Canada, CPHR/CRHA Canada), Асоціація розвитку талантів (*англ.* the Association for Talent Development, ATD) та Конференційна рада Канади (*англ.* the Conference Board of Canada); нормативно-правову базу Канади щодо регулювання відносин між працівниками і роботодавцями, в основу якої покладено міжнародну документацію, що стосується окремих питань освіти дорослих, навчання

впродовж життя та безпосередньо навчання на виробництві; корпоративну звітну документацію найбільших компаній Канади та дані щодо корпоративного навчання у ста найкращих компаніях країни, які представляють майже всі провінції Канади і відрізняються за кількістю працівників й індустрією.

**Наукова новизна отриманих результатів** полягає у тому, що *вперше* виконано всебічний аналіз розвитку та особливостей реалізації корпоративної освіти в Канаді (пошук балансу між використанням послуг зовнішніх та внутрішніх провайдерів корпоративного навчання та його узгодженість з бізнес-цілями і стратегією компанії, тісна взаємозалежність усіх компонентів системи навчання і розвитку працівників, циклічний характер процесу організування навчання персоналу в канадських організаціях тощо); *обґрунтовано* методологічні основи дослідження (системний, структурно-функціональний, синергетичний, конструктивістський, антропологічний, акмеологічний, аксіологічний підходи; принципи об'єктивності, єдності історичного та логічного, системності, зв'язності, а також наукової етики) та теоретичні засади розвитку корпоративної освіти в Канаді (положення андрагогіки, теорії емпіричного, трансформативного навчання та навчання впродовж життя, теорії управління людськими ресурсами та організаційними змінами, теорії трансформативного лідерства); *здійснено періодизацію* та виокремлено шість періодів розвитку (1600-і рр.–1830-і рр. – період учнівства; 1830-і рр.–1910-і рр. – період індустріалізації та інституалізації корпоративної освіти; 1910-і рр.–1930-і рр. – період поширення наукового менеджменту; 1930-і рр.–1960-і рр. – період поширення гуманістичного підходу до формування професійного середовища; 1960-і рр.–1990-і рр. – період технологізації виробництва та когнітивної революції; 1990-і рр.–дотепер – період пріоритезації корпоративної освіти у стратегічному розвитку бізнес-середовища) та *визначено основні тенденції* розвитку корпоративної освіти в Канаді на сучасному етапі (розвиток культури неперервного навчання в організаціях; інвестування коштів у корпоративне навчання; пріоритизація

корпоративного навчання для досягнення бізнес-цілей; розвиток «м'яких навичок», технологічних, лідерських та управлінських компетентностей; персоналізація та самоспрямованість навчання персоналу; ефективне використання сучасних ІКТ); виконано аналіз основних моделей корпоративної освіти досліджуваної країни (аутсорсингова, інсорсингова, гібридна); охарактеризовано систему корпоративного навчання, що охоплює цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти, а також процес організування навчання персоналу (аналіз потреб, розробка й імплементація навчальної пропозиції, оцінювання ефективності навчання) у канадських компаніях для виявлення ефективних підходів та найкращих практик; розроблено науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивного канадського досвіду в умовах розвитку корпоративної освіти в Україні.

*Уточнено зміст понять* «корпоративна освіта», «професійний розвиток», «компетентність», «модель компетентностей», «фахівець з навчання та розвитку персоналу», «корпоративний університет».

*Удосконалено та розширено* наукове розуміння понять і термінів у площині корпоративної освіти, а також підходів і особливостей її організування.

*Подальшого розвитку* набули положення про розвиток корпоративної освіти відповідно до принципів освіти дорослих, теорій емпіричного та трансформативного навчання.

*У науковий обіг* введено значний обсяг матеріалів іноземними мовами з досліджуваної проблематики, а також численні факти, ідеї та підходи, актуальні у сфері корпоративної освіти.

**Практичне значення дослідження** полягає у тому, що матеріали, положення та висновки дисертаційного дослідження можуть бути використані у роботі закладів вищої освіти України під час вивчення дисциплін «Педагогіка» (тема «Основні категорії педагогіки», «Суть і зміст методів навчання»), «Порівняльна педагогіка» (тема «Тенденції розвитку освіти в

сучасному світі)), «Професійна педагогіка» (тема «Основи дидактики професійної освіти»).

Розроблена модель корпоративної освіти та науково-методичні рекомендації можуть використати управлінці у галузі освіти з метою обґрунтування перспектив розвитку корпоративної освіти в Україні, а також працівники відділів навчання та розвитку персоналу вітчизняних компаній з метою організування неперервного професійного розвитку фахівців.

Результати дослідження, обґрунтовані поняття, а також зібрані дані можуть використовуватися науковцями для проведення подальших компаративно-педагогічних досліджень.

Результати дослідження **впроваджено** у роботу ТОВ «Компанія ЗІКО» (довідка №18082020/5 від 18.08.2020), ТзОВ «Авто Стандарт Україна» (довідка № 181 від 27.10.2020), Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (довідка № 1539 від 27.10.2020), Мукачівського державного університету (довідка № 2194 від 28.10.2020), Національного університету «Львівська політехніка» (довідка № 67-01-1843 від 29.10.2020).

**Особистий внесок здобувача.** У працях опублікованих у співавторстві, автору належать: Мукан & Носуліч, 2019 – аналіз вибраних прикладів навчальних ініціатив для забезпечення підготовки канадських працівників до викликів майбутнього, пов'язаних зі швидкими технологічними змінами; Nosulich et al., 2020 – характеристика відображення глобальних тенденцій розвитку корпоративної освіти у Канаді; Nosulich & Mukan, 2020 – виконання контент-аналізу звітної документації канадських компаній; Mukan et al., 2017 – обґрунтування конструктивістського підходу в контексті неперервного професійного розвитку дорослого населення Канади.

**Апробація результатів дослідницької діяльності.** Матеріали дослідження пройшли апробацію на міжнародно-практичних конференціях “Current problems of local government in Poland and Europe” (Влоцлавек, Польща, 2016), «Теорія і практика освіти в сучасному світі» (Дніпро, 2018),

«Сучасні тенденції розвитку науки» (Київ, 2018), «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір» (Львів, 2019), «Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій» (Одеса, 2019), а також під час участі авторки у міжнародних проектах “Preparing Global Leaders Forum Bulgaria 2018” (Благоєвград, Болгарія, 2018) та Erasmus+ KA2 “Structuring cooperation in doctoral research, transferable skills training, and academic writing instruction in Ukraine’s region (DocHub)” (Тампере, Фінляндія, 2019).

Основні положення і результати дисертаційного дослідження обговорювалися та отримали схвальну оцінку на засіданнях та наукових семінарах кафедри іноземних мов і кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» (2017-2020).

**Вірогідність результатів дослідження** забезпечено аналізом джерельної бази дослідження, зокрема значного обсягу наукової літератури з досліджуваної проблематики, документації професійних організацій та канадських компаній тощо; ефективним застосуванням комплексу підходів та методів наукового дослідження відповідно до його мети і завдань; позитивними результатами впровадження матеріалів дослідження у роботу підприємств та закладів вищої освіти України.

**Публікації.** Основні положення дисертаційного дослідження висвітлено у 10-ти працях (з них – 6 одноосібні): 5 статей у виданнях, включених до наукометричних баз даних, що водночас належать до переліку наукових фахових видань України, 1 стаття – у періодичному фаховому виданні іншої держави); 4 тези доповідей – у збірниках матеріалів міжнародних наукових та науково-практичних конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (420 найменувань, з них 361 – іноземними мовами), 12 додатків. Загальний обсяг дисертації складає 301 сторінку, з них 206 сторінок основного тексту, який містить 2 таблиці та 13 рисунків на 7 сторінках.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

У розділі «Теоретико-методологічні основи дослідження» охарактеризовано методологічні засади та підходи до виконання наукового дослідження корпоративної освіти в Канаді та окреслено його поняттєво-категорійний апарат.

#### 1.1. Методологічні основи дослідження

Виконання аналізу системи корпоративної освіти у Канаді вимагає комплексного підходу, який передбачає опрацювання чітко окресленої джерельної бази та застосування ефективних підходів і методів наукового дослідження.

Джерельна база дослідження корпоративної освіти у Канаді – різнопланова і за змістом, і за форматом. Вважаємо, що, умовно, джерела нашого дослідження можна поділити на декілька категорій: наукові дослідження різних аспектів корпоративної освіти; публікації професійних організацій, зокрема статистично-аналітична документація; нормативно-правова база корпоративної освіти у Канаді; джерела, які висвітлюють практичний досвід канадських компаній щодо організування корпоративного навчання.

На думку дослідників (Noe et al., 2014, Kraiger & Ford, 2007), за останнє століття у зв'язку зі зміною різних характеристик робочого середовища роль навчання і розвитку персоналу розширилася, вийшла за межі індивідуального розвитку, оскільки корпоративна освіта стала цінним інструментом для забезпечення конкурентоспроможності організації. Ці зміни супроводжуються відповідним розростанням й еволюціонуванням комплексу досліджень корпоративної освіти на перетині багатьох дисциплін, таких як

освіта дорослих, професійна освіта, управління людськими ресурсами, менеджмент та організаційний розвиток, організаційна психологія тощо.

На думку Воган (Vaughan, 2008), комплекс наукових праць з корпоративної освіти опирається на такі напрямки досліджень, які, по своїй суті, є обширними і самодостатніми:

- андрагогіка, яка вивчає принципи навчання дорослих (Kidd, 1973; Knowles, 1975; 1980);
- теорії навчання, зокрема теорія емпіричного навчання (Kolb & Kolb, 2011; Kolb, 1984; McCarthy & McCarthy, 2006), теорія трансформативного навчання (Mezirow, 1991; Fisher-Yoshida et al., 2005), та навчання впродовж життя (Dave & Cropley, 1976; Aspin, 2007; Claxton, 2003);
- теорії управління людськими ресурсами та організаційна психологія, в контексті яких сформувалися такі поняття, як організація, що навчається (Senge, 1990; Argyris & Schön, 1999; Spencer, 2002) та теорії управління організаційними змінами (Kotter, 1996; Armenakis & Harris, 2009; Cummings & Worley, 2009);
- теорії менеджменту, наприклад, ощадливе виробництво (*англ.* lean manufacturing) (Robertson & Jones, 1999; Womack & Jones, 2010), трансформаційне лідерство (Bass, 1990) тощо;
- дослідження навчальних програм в освітніх установах з практичним компонентом на виробництві (Hughes & Moore, 1999; Bradley & Nguyen, 2003).

Комплексний підхід до окреслення корпоративної освіти, зокрема системного організування навчання і розвитку працівників в організаціях, знаходимо у працях багатьох науковців (Bell & Kozlowski, 2009; Dipboye, 1997; Garavan et al., 2012; Galanaki et al., 2008; Ryan, 2010; Saks et al., 2010; Milhem et al., 2014; Noe, 2016; Dessler & Chhinzer, 2017; Noe & Kodwani, 2018; Narashchenko et al., 2019). При цьому, деякі з них (Saks et al., 2010; Dessler & Chhinzer, 2017) фокусуються виключно на контексті Канади.

Зв'язок між професійним середовищем і навчанням досліджували такі науковці, як Тікканен (Tikkanen, 2002), Орліковські (Orlikowski, 2002), Фуллер

і Унвін (Fuller & Unwin, 2010). Важливим аспектом є зв'язок навчання з інноваційною діяльністю, який у своїх працях висвітлюють Лундваль і Лоренц (Lundvall & Lorenz, 2012), Аргуїніс і Крайгер (Aguinis & Kraiger, 2009), Дості (Dostie, 2017) тощо. Корпоративне навчання у контексті управління і розвитку людських ресурсів висвітлюють Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017), Фішер-Йошіда та ін. (Fisher-Yoshida et al., 2005), Надлер (Nadler, 1990), Уекслі й Латам (Wexley & Latham, 1981) тощо. У рамках нашого дослідження важливу роль відіграють наукові дослідження корпоративного університету як особливої форми організування корпоративного навчання (Allen, 2002; Ashcroft, 2013; Meister, 1998b; Treichler, 2000).

Серед досліджень, які дозволяють краще охарактеризувати особливості корпоративної освіти у досліджуваній країні, – праці, що охоплюють такі аспекти і поняття, як управління знаннями (Argyris, 1993; Davenport et al., 1998; Dipboye, 1997; Groff & Jones, 2012; Klein, 2009), використання навчальних технологій (Appanna, 2008; Weaver, 2002; Welsh et al., 2003), інформальне навчання (Marsick & Watkins, 2001; Cheetham & Chivers, 2001, Eraut, 2004), соціальне навчання (Lave and Wenger, 1991), самоспрямоване навчання (*англ.* self-directed learning) (Helterbran, 1999; Knowles, 1975), персоналізація та адаптивний супровід (Bell & Kozlowski, 2002) тощо.

Важливими у контексті нашого дослідження також є праці науковців, що обґрунтовують такі аспекти і поняття, як суспільство та економіка, засновані на знаннях (Drucker, 1993, 2011; Gilbert, 2005), цінність людського капіталу (Boud et al., 2000), залучення й мотивація персоналу (Colquitt et al., 2000; Koudelková & Milichovský, 2015; Stewart & Fenn, 2006).

Аналіз наукових праць з історії освіти дорослих у Канаді (Andras, 1950; Burton & Point, 2006; Corbett, 1950; Draper, 1998; Hamilton, 1995; Lyons et al., 1991; Neff, 2016; Selman et al., 1998), зокрема у контексті соціальних рухів (Andras, 1950; Antaya, 2015; Krywulak, 2004; Rinehart, 2001), а також становлення корпоративної освіти як окремої педагогічної дисципліни (Bell et al., 2017; Kraiger, 2014; Kraiger & Ford, 2007; Sleight, 1993; Torracco, 2016)



дозволив нам окреслити періодизацію розвитку корпоративної освіти у досліджуваній країні.

Науковий доробок українських учених безумовно є важливим джерелом для проведення нашого дослідження. Окремі аспекти корпоративного навчання у контексті освіти дорослих висвітлено у дослідженнях Огієнко (2007), Дубасенюк (2018). Неперервність освіти і навчання впродовж життя – центральні у працях Муқан (2005, 2017), Лук'янової (2015), Руснака (2013). З перспективи професійної освіти певні питання, пов'язані із навчанням персоналу, досліджували Батишевим (2015), Аніщенко (2003), Бідюк (2010; Bidiuk et al., 2020), Ничкало (2008). Зокрема, Батишев (Батышев, 1998), як і Лавриненко (2016) та Петрова (2006) наголошують на необхідності прогнозування ринку праці і відповідної підготовки кваліфікованих працівників. Баніт (2015) досліджує сучасні тенденції навчання і розвитку персоналу і їхнє відображення в українських реаліях. Феномен корпоративного університету став предметом наукових досліджень Литовченко (2016а, 2016б, 2020), Курбатова (2014), Шуміло (2013). Праці Жук (2014), Криволапчука (2013), Лікарчука (1998, 1999) сфокусовані на питаннях професійного навчання в історичному дискурсі. Цінними є рекомендації щодо застосування кращих закордонних практик у сфері корпоративної освіти таких передових країн, як США (Литовченко, 2020), Японія та Південна Корея (Пазюра, 2014).

Значну частину джерельної бази нашого дослідження складають публікації професійних організацій. Найавторитетніші організації у сфері корпоративної освіти міжнародного рівня – Асоціація розвитку талантів (*англ.* Association for Talent Development), яка має представництво у Канаді (*англ.* Global Representation of ATD: Canada), та Дипломований інститут персоналу і розвитку (*англ.* Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD). Дослідження документації, яка представляє аналітичні та статистичні дані щодо сучасних тенденцій розвитку корпоративної освіти, дає змогу краще зрозуміти певні аспекти навчання і розвитку працівників у Канаді.

Прикладами таких документів є щорічні звіти Асоціації розвитку талантів щодо стану індустрії (ASTD Research, 2013; ATD Research, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019) та світових тенденцій у сфері навчання і розвитку працівників (Ho et al., 2018, 2019).

Водночас, тенденції розвитку корпоративної освіти є предметом регулярних аналітичних досліджень провайдерів онлайн-навчання та міжнародних консалтингових компаній. Зокрема, звіти таких онлайн платформ, як Coursera (*L&D from Both Sides of the Table*, 2018), LinkedIn Learning (*3rd Annual*, 2019; *2018 Workplace*, 2018), Skillsoft (*2020 Workplace Learning*, 2020), а також консалтингових корпорацій Deloitte (*Leading the Social Enterprise*, 2019; Garr et al., 2014), Accenture (*Increasing the Return*, 2015) включені у джерельну базу нашого дослідження задля бенчмаркінгу стану корпоративної освіти у Канаді відповідно до світових тенденцій розвитку галузі.

Найвпливовішою канадською організацією, що сфокусована на питаннях навчання і розвитку персоналу, можна вважати Інститут продуктивності та навчання (*англ.* the Institute for Performance and Learning), який визначає професійні стандарти у галузі корпоративної освіти у Канаді та сертифікує відповідних фахівців за зразком Дипломованого інституту персоналу і розвитку (*англ.* Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD). Особливо цінною в рамках нашого дослідження виявилася модель компетентностей, розроблена Інститутом (The Institute of Performance and Learning, 2016).

Ще однією професійною організацією, яка визначає стандарти розвитку спеціалістів з корпоративного навчання, але вже у ширших рамках сфери управління і розвитку людських ресурсів, є Об'єднання дипломованих професіоналів з людських ресурсів Канади (*англ.* Chartered Professionals In Human Resources Canada, CPHR/CRHA Canada). Рамка компетентностей спеціаліста з людських ресурсів, яку запропонувала організація, покладена в

основу багатьох програм з підготовки відповідних фахівців (CPHR/CRHA Canada, n.d.-a, n.d.-b).

Надзвичайно цінним джерелом аналітичної і статистичної інформації для аналізу сучасного стану корпоративної освіти у досліджуваній країні є публікації Конференційної ради Канади (*англ.* Conference Board of Canada). Звіти організації охоплюють різні аспекти, пов'язані з людськими ресурсами й організаційним розвитком. Що два роки Рада проводить комплексне дослідження тенденцій розвитку корпоративної освіти у країні. Аналіз цих результатів дає змогу окреслити різні аспекти досліджуваної проблеми, зокрема сучасні тенденції розвитку галузі загалом (Cotsman & Hall, 2018), розвиток лідерства (Hall et al., 2016) та ефективні шляхи впровадження інформального навчання у канадських організаціях (Hall & Comeau, 2018) тощо.

У контексті нашого дослідження важливу роль відіграють канадські організації, які проводять моніторинг та аналіз міжнародної, суспільно-політичної, управлінської діяльності Канади задля пошуку ефективних шляхів розвитку країни і забезпечення її економічної конкурентоспроможності. Так, Відомство із працевлаштування і соціального розвитку країни (*англ.* Employment and Social Development Canada) надає інформацію про попит і пропозицію щодо певних спеціалістів, а також досліджує рівень володіння населенням окремими компетентностями, затребуваними на ринку праці (Employment and Social Development Canada, 2015a, 2015b; Scerbina et al., 2013). Рада бізнесу Канади (*англ.* Business Council of Canada) та Консультативна рада з питань економічного зростання Канади (*англ.* Advisory Council on Economic Growth, Canada) також здійснюють моніторинг рівня компетентностей спеціалістів, затребуваних канадськими роботодавцями, та забезпечують прогнозування змін професійного середовища і ринку праці (*Navigating Change*, 2018; *Learning Nation*, 2017; *Developing Canada's*, 2016). Статистичне агентство Канади (*англ.* Statistics Canada) здійснює

централізований збір економічних та соціальних даних, в тому числі і щодо різних аспектів корпоративної освіти (Statistics Canada, 2017, 2018).

Варто також виокремити певні організації державного, провінційного та територіального рівня, які займаються дослідженням різних аспектів освітньої сфери Канади, в тому числі і навчання у корпоративному контексті. На державному рівні – це Рада міністрів освіти Канади (*англ.* Council of Ministers of Education, Canada), Рада з питань навчання Канади (*англ.* Canadian Council on Learning), Об'єднання з розвитку та майстерності в освіті (*англ.* Society for the Advancement and Excellence in Education). На рівні провінцій та територій яскравими прикладами таких організацій є Організація з надання послуг людям Альберти (*англ.* Alberta Human Services), яка проводить дослідження стану корпоративної освіти у Калгарі (*Calgary & Area, n.d.*), Фундація розвитку навчання Онтаріо (*англ.* Ontario Learning Development Foundation Inc.), яка, зокрема, пропонує навчальні програми для дорослого населення.

Низку аналітичних досліджень різних аспектів розвитку Канади здійснила Організація з економічного співробітництва та розвитку (*англ.* Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD), зокрема щодо рівня певних компетентностей у дорослого населення (Verma, 2012), ефективності стратегій держави з питань працевлаштування і попиту на певні навички на ринку праці (OECD, 2014).

Нормативно-правова база дослідження корпоративної освіти у Канаді охоплює законодавчі акти федерального і провінційного рівня, які регулюють відносини між працівниками і роботодавцями. Разом з тим, Канада є активним членом багатьох міжнародних організацій і активно долучається до формування освітньої політики на міжнародному рівні. Так, країна є постійним делегатом ЮНЕСКО на світових освітніх форумах і конференціях. Зокрема, канадська делегація взяла участь у створенні Інчхонської декларації і плану дій «Освіта 2030» для імплементації четвертої цілі сталого розвитку, яка сфокусована на важливості освіти впродовж життя (*Education 2030, 2015*).

У розбудові національної політики щодо корпоративного навчання Канада опирається на таку документацію міжнародних організацій, як Рекомендації щодо технічної і професійно-технічної освіти та підготовки (UNESCO, 2016a), Рекомендації щодо навчання та освіти дорослих (UNESCO, 2016b), Рекомендації щодо протистояння дискримінації в освіті (Unesco, 1960), Рекомендації щодо освіти задля міжнародного порозуміння, співпраці і миру та освіти задля забезпечення прав і фундаментальних свобод людини (Unesco, 1974).

Серед ратифікованих Канадою конвенцій Міжнародної організації праці, які регулюють певні аспекти навчання на виробництві, – Конвенція про дискримінацію в галузі праці та занять № 111 (Convention C111, 1958) та Конвенція про основи, що сприяють безпеці та гігієні праці № 187 (Convention C187, 2006).

Вагому частину джерельної бази нашого дослідження складає документація канадських компаній, яка відображає певні аспекти корпоративного навчання в організаціях. Зокрема, ми виконали аналіз більш, ніж 3035 сторінок річної звітної документації 13 найбільших корпорацій Канади, які включені у список Fortune 500 у 2019 році. Компанії представляли такі індустрії, як фінанси і банківська справа, страхування, роздрібна торгівля, автомобільна промисловість, нафта і газ. Найбільший інтерес для нас становило звітування про результати роботи за рік, підготовлене для стейкхолдерів компанії та звіти щодо сталого розвитку організації. Детальний перелік компаній і проаналізованих документів наведено у Додатку А.

Нами також виконано аналіз досвіду передових компаній країни, що увійшли у список «Топ 100 роботодавців Канади 2019», який щорічно публікує однойменна організація за результатами попереднього комплексного конкурсу (*Canada's Top 100 Employers, 2019, n.d.*). Загалом наше дослідження охоплює всі 100 компаній, 47 з яких – дочірні до великих корпорацій, в тому числі і з штаб-квартирами за межами Канади (37 компаній), зокрема у США, Франції, Японії тощо. До списку входять як відносно молоді компанії

(наймолодша – Nutrien Inc., заснована у 2018), так і організації з давньою історією (найстаріша – Університет Нью-Брунсвіка, заснований у 1785 році).

Щодо кількості працівників, то у список в основному потрапили великі компанії. Лише одна організація налічує менше 100 працівників, 24 компанії – від 100 до 1000, 38 компаній – від 1000 до 5000, 18 – від 5 тис. до 10 тис. і 19 компаній – більше 10 тис. працівників. При цьому, найбільша з них, Королівський Банк Канади, який працевлаштовує понад 55 тис. спеціалістів.

Щодо територіальної репрезентації, проаналізовані компанії представляють 11 із 13 провінцій Канади: 74 компанії мають відділення і потужності на території Онтаріо, 54 – у провінції Квебек, 53 – в Альберті, 46 – у Британській Колумбії, 21 – у Манітобі, 18 – у Новій Шотландії, 13 – у Саскачевані, 12 – на території провінції Ньюфаундленд і Лабрадор, 10 – у Нью-Брансвіку, 3 – у Юконі і 1 – на Острові Принца Едварда. Не представлені лише Нунавут і Північно-західні території (див. Додаток Б).

Таке різноманіття організацій, охоплених нашим дослідженням, дозволяє більш детально окреслити систему корпоративної освіти у Канаді і виокремити найкращі практики навчання і розвитку персоналу, які застосовують найуспішніші організації у країні. Детальний список цих компаній, а також вибрані загальні дані про них подано у Додатку Б. Додаток В, своєю чергою, представляє бібліотеку найкращих ініціатив цих організацій, які проаналізовані у наступних розділах нашого дослідження.

Аналізуючи корпоративну освіту в Канаді ми опираємося на комплекс підходів до виконання наукового дослідження, серед яких особливу увагу варто приділити системному, структурно-функціональному, синергетичному, конструктивістському, антропологічному, акмеологічному та аксіологічному.

В основі системного підходу – твердження, що кожна педагогічна проблема повинна трактуватися як частина ширшої системи освіти і що на результати навчання впливає цілий комплекс факторів, задіяних осіб, процесів та соціально-політичних контекстів (Magrath et al., 2019). З огляду на це, такий

підхід дозволяє нам краще окреслити корпоративну освіту в Канаді як систему і зрозуміти певні її аспекти.

Структурно-функціональний підхід, який деякі науковці вважають ранньою формою системного підходу (Potts et al., 2014), важливий у контексті нашого дослідження при аналізі корпоративної освіти як системи, що складається із пов'язаних між собою структур та функцій, взаємодія між якими необхідна для життєдіяльності всієї системи (Chilcott, 1998). Під структурами розуміємо більш «статичні» елементи системи, які організовані або інституалізовані певним чином та складаються з багатьох взаємозалежних, але водночас автономних частин (Sewell, 1992). Прикладом структури у системі корпоративної освіти може бути корпоративний університет, який є окремим комплексним підрозділом компанії, але залежить від стратегії цілої організації та орієнтується на її бізнес-цілі.

Конструктивістський підхід, як «філософське розуміння процесу конструювання знань людини» (Mukan et al., 2017, с. 10), допомагає нам глибше зрозуміти, яким чином доросла людина «генерує знання через взаємодію її досвіду та ідей» (Mogashoa, 2014, с. 52) та охарактеризувати навчання саме в контексті певної компанії.

Не можемо оминати увагою синергетичний підхід до педагогічного дослідження, який сфокусований на аналізі «феноменів самоорганізації, нелінійності, незрівноваженості, вивченням процесів нестійкості як основної характеристики еволюції» системи, у нашому випадку корпоративної освіти у Канаді, в основі якої «спільна дія багатьох підсистем» (Слоневська & Пірошенко, 2015, с. 199).

Відповідно, варто також наголосити на міждисциплінарному підході, оскільки у контексті нашого дослідження важливо враховувати положення педагогіки праці, професійної педагогіки, андрагогіки, менеджменту, розвитку людських ресурсів, культурології, соціології. Такий підхід уможливило здійснення цілісного аналізу механізмів корпоративного навчання працівників компаній у Канаді як суспільного, корпоративного, внутрішньofірмового

феномену, результатом якого є особистісний розвиток фахівця та підвищення рівня його кваліфікації.

Антропологічний підхід до наукового аналізу дозволяє нам розглянути корпоративну освіту крізь призму соціо-культурних факторів, притаманних контексту Канади. Цей підхід особливо важливий, зважаючи на вплив глобалізаційних процесів на місцеві і національні культури, розуміння яких дозволяє глибше зрозуміти відмінності і варіації певних аспектів досліджуваної проблеми (Hassi & Storti, 2011).

У рамках нашого дослідження важливу роль відіграє акмеологічний підхід, який передбачає особливий акцент на креативному потенціалі особистості, її самореалізації та становленню як професіонала. Фундаментальними категоріями педагогічної акмеології є вміння і навички, компетентність, креативний потенціал, професіоналізм, професійний розвиток (Turgunbayeva et al., 2013). Акмеологічний підхід особливо важливий для аналізу професіоналізації у системі корпоративної освіти Канади, тобто становлення і розвитку спеціалістів у досліджуваній сфері. Одночасно, глибше розуміння педагогічної креативності, яка є одним із центральних понять педагогічної акмеології (Гладкова, 2012), дозволяє краще окреслити корпоративне навчання, зокрема його операційний компонент.

Відповідно до аксіологічного підходу, система навчання і розвитку персоналу в канадських компаніях розглядається як один із шляхів побудови корпоративної культури, в основі якої – індивідуальні та організаційні цінності. У контексті нашого дослідження важливу роль відіграють такі напрями реалізації аксіологічного підходу, як «єдність науково-теоретичного (пізнавального) і духовного-практичного (ціннісного) відношень у розвитку особистості, виховання особистості» (Винничук, 2018, с. 93), а також формування ціннісних орієнтацій у системі корпоративного навчання Канади.

Виконання наукового дослідження вимагає ефективного застосування комплексу методів. Зокрема, компаративний метод дослідження дозволяє нам краще зрозуміти систему корпоративної освіти у Канаді і цінність її досвіду в



українських реаліях. При проведенні аналізу користуємося визначенням Уілсона (Wilson, 2003) компаративної педагогіки як дисципліни на перетині соціальних наук, освіти, міжкультурних досліджень, що намагаються використати інтернаціональні дані для аналізу зв'язків між освітою і суспільством та між педагогічними практиками і результатами навчання.

Історичний метод дослідження дозволяє нам «науковим шляхом ідентифікувати ідеї та історичні події і згрупувати їх у систему» (Albulescu, 2018, с. 186) для «реконструювання фактів» (Callahan, 2010, с. 311) та суспільних, економічних, інтелектуальних аспектів досліджуваної проблеми, що позначили її становлення і розвиток та вплинули на її теперішній стан у Канаді. Історико-хронологічний та ретроспективний методи застосовуємо для здійснення періодизації розвитку корпоративної освіти у досліджуваній країні. Водночас, застосовуємо описовий метод наукового дослідження для інтерпретації інформації щодо стану системи корпоративної освіти на сучасному етапі її розвитку.

Для осмислення закономірностей та основних понять корпоративної освіти у канадських організаціях використовуємо логічний метод на основі індукції та дедукції для «уточнення та інтерпретації наукових пошуків та їх синтезу в концептуальну парадигму» (Cohen et al., 2007, с. 6).

Загалом використовуємо змішані якісні та кількісні методи наукового дослідження. Це дозволяє нам краще охарактеризувати певні аспекти досліджуваного питання на основі фактичних статистичних даних, застосовуючи, серед інших, методи синтезу, узагальнення, категоризації та класифікації, особливо при дослідженні даних ста найкращих роботодавців Канади.

У центрі методології при дослідженні корпоративної документації – контент-аналіз для «систематичного й об'єктивного визначення специфічних характеристик [текстового] повідомлення» (Holsti, 1968, с. 601). Поєднання концептуального та реляційного аналізу дозволяє виявити наявність та частоту певних понять та їхніх взаємозв'язків у вибраній документації. Уже згадувані

логічний, порівняльний та описовий методи дозволяють ефективно інтерпретувати виявлені поняття.

Виконання контент-аналізу корпоративних документів поділено на два етапи. Спочатку всі відібрані звіти в оригіналі англійською мовою попередньо проскановано для виділення текстових уривків, які стосуються корпоративного навчання. Для цього було використано кодові слова “learning”, “education”, “training”, “people development” (з англ. «навчання», «освіта», «підготовка», «розвиток людини» відповідно). Наступний етап контент-аналізу базувався на схемі кодування (*англ.* coding scheme), яка сформувалася у процесі початкового кодування та аналізу наукової літератури з питань корпоративної освіти. Для визначення ієрархії кодів для ефективного аналізу застосовувалися методи класифікації та узагальнення. Повний перелік кодів, ідентифікованих при проведенні контент-аналізу, з певними змінами наведено у Додатку Г.

Всього було виділено 811 текстових уривків звітної документації найбільших канадських корпорацій, яким було присвоєно один або більше кодів згідно з відповідною тематикою (Nosulich & Mukan, 2020). Задля зниження ймовірності помилки під час кодування великого об’єму текстів ми використовували програмне забезпечення NVivo. Проведений контент-аналіз дозволив виявити певні аспекти корпоративного навчання у досліджуваній країні, зокрема детальніше охарактеризувати його стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти (див. Розділ 3).

Врешті, використання прогностичного методу дає змогу розробити науково-методичні рекомендації з метою впровадження їх у вітчизняній практиці післядипломної освіти, перепідготовки та підвищення кваліфікації фахівців на рівні держави, закладів освіти, у контексті стратегічних напрямів діяльності організацій та індивіда.

Підсумовуючи, зазначимо, що ґрунтовна джерельна база та застосування релевантних наукових методів забезпечує дотримання основних принципів дослідження, а саме об’єктивності, єдності історичного та

логічного, системності, зв'язності, а також наукової етики. Такий комплексний підхід до виконання наукового дослідження дозволяє ефективно охарактеризувати різні аспекти розвитку і сучасного стану корпоративної освіти у Канаді, зокрема у їхньому взаємозв'язку, та виявити кращі практики канадського досвіду для формування рекомендацій щодо їхнього застосування в українських реаліях.

## **1.2. Аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження**

Корпоративна освіта в Канаді досягла високого рівня і віддзеркалює провідні тенденції розвитку професійної освіти, про що свідчить, зокрема, розвиненість економіки країни. Професійний розвиток фахівців у Канаді відповідає принципу відповідності потребам ринкової економіки, а саме усвідомлення того, що економічний ефект від вкладень у розвиток персоналу є більшим, ніж від капіталовкладень у засоби виробництва. Навчання і розвиток працівників у Канаді забезпечується репрезентативністю усіх систем навчання: формального, неформального, інформального із застосуванням різноманітних інтерактивних форм і методів навчання.

Дослідження теорії і практики корпоративної освіти у Канаді потребує окреслення поняттєво-категорійного апарату, систематизувати який доцільно на основі аналізу зв'язків між його основними поняттями. Погоджуємося з Лісовою (2005), яка зазначає, що «понятійно-термінологічне оформлення... характеризує результати, рівень теоретичного осмислення певної сфери об'єктивної дійсності та сприяє розкриттю її сутності, предмета, провідної системотвірної ідеї» (с. 14). Такий підхід дасть нам змогу конкретизувати проблему дослідження та чіткіше визначити підходи до її практичного вирішення.

Для уникнення підміни понять надзвичайно важливо чітко окреслити таксономію дослідження. Це стає можливим лише на основі аналізу наукових джерел та обґрунтованого добору термінології, що уможливорює встановлення

сміслових зв'язків між одиницями, допомагає запобігти їхньому неоднозначному тлумаченню, підібрати рівнозначні відповідники іншомовних понять в українській мові. Литовченко (2020) переконана, що «логічне структурування понять категоріального апарату, ... уточнення та доповнення їхнього змісту дають змогу глибше осмислити й повніше проаналізувати досліджуване явище» (с. 44).

Очевидно, що центральним поняттям нашого дослідження є «корпоративна освіта». Щоб глибше зрозуміти суть поняття «корпоративна освіта», підійдемо до цього питання з лінгвістичної точки зору.

Тут варто зазначити, що англійський термін “corporate education”, який є дослівним аналогом українського «корпоративна освіта», в англomовному науковому середовищі використовується відносно нечасто, при чому інколи на позначення корпоративного характеру функціонування освітніх установ (McNay, 1995) або співпраці між освітніми закладами та приватним сектором економіки (Coll, 2011). В англomовній науковій літературі на позначення корпоративної освіти частіше і взаємозамінно використовуються терміни “training and development (T&D)” (підготовка і розвиток), “learning and development (L&D)” (навчання і розвиток), “corporate training” (корпоративна підготовка), “workplace learning” (навчання на робочому місці). Все ж, зважаючи на широке використання терміну «корпоративна освіта» у науковому просторі України, зокрема його обґрунтування у чисельних працях Литовченко (Литовченко, 2016а, 2016б, 2017, 2020), вважаємо доцільним його використання і у нашому дослідженні поряд із словосполученням «навчання і розвиток персоналу».

Смислова структура поняття «корпоративна освіта» складається із двох компонентів: «корпоративна», що є похідним від «корпорація», та «освіта». Для уникнення термінологічних неточностей нам необхідно правильно визначити обидва компоненти.

Поняття «корпорація» належить до економічної сфери і тлумачиться як «сукупність осіб, об'єднана для досягнення будь-якої мети, здійснення

спільної діяльності та утворення самостійного суб'єкта права», «природно-історичне об'єднання представників однієї професії зі своїм стилем життя, етикою, законами та ін.» (Завадський, 2006, с. 153). В українському законодавстві корпорація – це договірне об'єднання, створене на основі поєднання виробничих, наукових і комерційних інтересів підприємств, що об'єдналися, з делегуванням ними окремих повноважень централізованого регулювання діяльності кожного з учасників органам управління корпорації» (Господарський кодекс України, 2003).

Що ж стосується Канади, корпорація – домінуюча форма бізнес-організації у країні (Wood, 2013). Боттомлі (Bottomley, 2007) наголошує на тому, що важливість корпорацій в сучасному суспільстві не обмежується сектором приватного бізнесу. Корпоративні форми організацій зараз дуже поширені в некомерційній сфері, у тому числі серед громадських, релігійних, спортивних, освітніх, професійних організацій. Аккофф (Ackoff, 1999) вважає, що корпорацією може називатися будь-яка організація. Тобто значення терміна «корпорація» виходить за межі чіткого юридичного визначення і є синонімом до термінів «організація», «компанія», «фірма», «підприємство». У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне дотримуватися такого тлумачення цих понять і вживати їх як взаємозамінні терміни, оскільки для нас важливим є дослідження навчальних процесів, а не правові особливості функціонування цих суб'єктів економічної діяльності.

Поняття «освіта» – багатозначне та поліфункціональне. За означенням, прийнятим XX сесією Генеральної конференції ЮНЕСКО, освіта – це процес і результат удосконалення здібностей і поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання (Unesco, 1979).

В «Українському педагогічному словнику» Гончаренка (1997) освіта трактується як «духовне обличчя людини, яке складається під впливом моральних і духовних цінностей, що є надбанням її культурного кола, а також процес виховання, самовиховання, впливу, шліфування» (с. 241). При цьому наголошується на вмінні розпоряджатися своїми знаннями та поєднувати

виховання із особистісними якостями. Деякі науковці визначають освіту як «суспільний процес (діяльність, інституцію) розвитку і саморозвитку особистості, пов'язаний з оволодінням соціально значущим досвідом, втіленим у знаннях, вміннях, навичках творчої діяльності, чуттєво-ціннісних формах духовно-практичного освоєння світу» (Андрущенко, 2018, с. 8).

Зязюн (1997) переконаний, що освіта – це «не просто задана ззовні програма розвитку людини, а діяльність самої людини з оволодіння соціальним досвідом» (с. 146). Блум (Bloom, 1969) наголошує на важливості результатів освіти та вважає, що це поняття охоплює знання, навички та вміння. Содерквіст (Soderquist, 1964) зазначає, що визначальною метою освіти є розвиток самосвідомості людини, а Дьюї (Dewey, 1904) назвав освіту експериментальним процесом, що сприяє подоланню проблемних ситуацій у дорослої людини під час її взаємодії з навколишнім середовищем.

Закон України «Про Освіту» визначає освітній процес як «систему науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей» і трактує освіту як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості з метою всебічного розвитку людини як найвищої цінності суспільства (Про освіту, 2017).

Гараван та ін. (Garavan et al., 2012) наголошують на тому, що в основі поняття «корпоративна освіта» – орієнтація на майбутнє, оскільки освітні ініціативи, перш за все, спрямовані на людину, а не на виконання робочих завдань. Багато компаній вкладають чимало коштів саме в освітні ініціативи, а не короткострокову підготовку працівників, оскільки переконані, що система освіти сприяє гнучкості спеціалістів і тим самим готує їх до викликів майбутнього (Мукан & Носуліч, 2019).

Загалом, корпоративна освіта сфокусована на спроможності організації функціонувати стабільно й успішно. Компанія повинна передбачати, що в майбутньому більшість її лідерів та ініціатив повинні розвиватися всередині компанії, а не приходити із зовнішніх джерел. Це відбуватиметься передусім

через нестачу або конкуренцію між компаніями за працевлаштування відповідно кваліфікованих, навчених і досвідчених кадрів. З цього випливає стратегічна роль корпоративної освіти для будь-якої організації. Корпоративна освіта має потенціал трансформувати компанію і полегшити розвиток її конкурентоздатності в світовому бізнес-середовищі. Вона є не лише засобом для освоєння і поглиблення знань, формування і розвитку вмінь і навичок працівників, а й віддзеркаленням глибини культури, потужності та стабільності організації (Ryan, 2010).

Очевидно, що корпоративну освіту не можна розглядати поза контекстом неперервного навчання в системі освіти дорослих. Варто підкреслити, що освіта дорослих по своїй суті обширне і багатоаспектне поняття, яке Ноулз (Knowles, 1980) визначає у трьох площинах. У своєму найширшому значенні освіта дорослих стосується будь-якого досвіду навчального процесу дорослої людини. З технічної точки зору освіта дорослих охоплює організовану діяльність, яку здійснюють різноманітні заклади для досягнення певних навчальних цілей. Третій підхід до тлумачення поняття, по своїй суті, об'єднує два попередні і формулюється як «ідея про рух або галузь соціальної практики» (Knowles, 1980, с. 25). Мерріам та Брокетт (Merriam & Brockett, 2011) переконані, що це поняття позначає будь-яку організовану освітню діяльність дорослих осіб, «дії, спеціально призначені для здійснення навчання людей, чий вік, соціальні ролі або самосприйняття характеризують їх як дорослих» (с. 7).

У законодавстві України чітко окреслений взаємозв'язок пріоритетів суспільного розвитку, потреб економіки та освіти дорослих, що є складовою освіти впродовж життя і спрямована на реалізацію права кожної повнолітньої особи на неперервне навчання з урахуванням її особистісних потреб (Носуліч, 2018а). Неперервний професійний розвиток трактується законодавством як «безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної

діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності» (Про освіту, 2017). Тут ідеться про постійний розвиток людини, важливість забезпечення неперервної освіти, яка стала провідною концепцією розвитку освіти після Генеральної конференції ЮНЕСКО у 1972 р. та відповідної доповіді Форє (Faure & UNESCO, 1973).

Неперервна освіта – визначається як процес, що відбувається впродовж життя і «передбачає розвиток творчого потенціалу особистості та всебічне збагачення її духовного світу» (Литовченко, 2018, с. 122), «забезпечує цілеспрямовану систематичну пізнавальну діяльність людини щодо засвоєння і вдосконалення знань, умінь і навичок» (Академія пед. наук України, & Кремень, 2008, с. 10). Дейв і Кроплі (Dave & Copley, 1976) трактують неперервну освіту як «процес соціального, особистісного і професійного розвитку індивіда протягом життя, який сприяє підвищенню якості життя як окремої людини, так і суспільства загалом» (с. 34). У контексті нашого дослідження важливим є бачення Кідда (Kidd, 1973) щодо неперервної освіти як механізму, що має вплив на суспільство та сприяє економічному і соціальному процвітання, оскільки є відповіддю на швидкі зміни в усіх сферах життя.

У звіті 2008 «Навчання впродовж життя серед жителів Канади віком від 18 до 64 років...» (*англ.* Lifelong Learning Among Canadians Aged 18 to 64 Years: First Results from the 2008 Access and Support to Education and Training Survey) зазначено, що неперервне навчання не обмежене періодом дитинства чи школою, а продовжується впродовж усього життя у найрізноманітніших ситуаціях та є важливим елементом економіки, заснованої на знаннях, визначеної швидким розвитком технологій та потребою в розвитку умінь і навичок, які постійно змінюються (Knighton et al., 2009).

Згідно із Бюро статистики Канади, відповідно до принципів навчання впродовж життя, виділяються три основні категорії навчання дорослих:

1. Формальне навчання зазвичай відбувається у навчальному або тренінговому закладі, є структурованим з погляду навчальних цілей,



тривалості навчання тощо. Його результатом є одержання сертифікату, а проходження формального навчання ґрунтується на рішенні самої людини.

2. Неформальне навчання в основному забезпечується освітнім чи тренінговим закладом і не передбачає сертифікації. Проте, таке навчання дорослих також є структурованим. Можливості неформального навчання можуть створюватися на роботі або через діяльність організацій громадського сектору.

3. Інформальне навчання реалізується у щоденній діяльності, пов'язаній з роботою, сім'єю, спільнотою чи відпочинком. Воно не структуроване і не передбачає сертифікації. Часто таке навчання самовільне (випадкове) (*Adult Learning in Canada*, 2008).

Варто також виокремити поняття «неперервна професійна освіта дорослих», яку Литовченко (2020) вважає важливим механізмом «досягнення відповідності між вимогами ринку праці (корпорації, фірми) та швидкою адаптацією до нових вимог, кваліфікацій» (с. 52). Все ж потрібно розуміти, що корпоративна освіта та професійна освіта – це різні поняття, зважаючи на їхню мету і функції. Система професійної освіти спрямована на забезпечення ринку праці кваліфікованими працівниками, коли мета корпоративної освіти – розвиток кадрів певної організації. Енциклопедичний словник «Освіта дорослих» подає таке визначення поняття «корпоративна освіта»: «корпоративна освіта (система корпоративного навчання) – це комплекс заходів щодо підвищення кваліфікації та розширення професійних знань і вмінь спеціалістів у рамках однієї організації» (Кремень & Ковбасюк, 2014, с. 280).

Безперечно центральним поняттям корпоративної освіти є «навчання» (*англ.* learning), зокрема у корпоративному контексті (Носуліч, 2018с). В енциклопедичному словнику знаходимо таке загальне визначення навчання: «індивідуальне набуття або вдосконалення інформації, знань, розумінь, ставлень, цінностей, умінь, зразків поведінки, інших компетентностей через досвід, практику, вивчення, викладання» (Кремень & Ковбасюк, 2014, с. 246).

Гончаренко визначає навчання як «цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини» (Гончаренко, 1997, с. 223). При цьому науковець вважає основними результатами навчання освіти, розвиток і виховання людини.

Згідно із Гараваном та ін. (Garavan et al., 2012), корпоративне навчання слід розглядати у контексті того, що «навчання (*англ.* learning) – це не лише про знання, а й про навички, ідеї, переконання, цінності, особисте ставлення, звички, почуття, мудрість, спільне розуміння та самоусвідомлення» (с. 18). Тобто навчання у контексті організації спрямоване, передусім, на розвиток компетентностей працівників. Гікс та ін. (Hicks et al., 2007) визначають навчання в робочому середовищі як процес, при якому люди, виконуючи свої професійні завдання і ролі, освоюють знання, формують уміння, навички й бачення, які підвищують особисту й організаційну ефективність. При цьому навчання часто постає із формальних чи неформальних взаємодій з іншими людьми як у професійному середовищі, так і поза ним, але в професійному середовищі.

Варто зазначити, що в англomовній науковій літературі зустрічаємо два терміни на позначення корпоративного навчання «learning» і «training», які Литовченко (2020) пропонує перекладати як «навчання» і «підготовка» відповідно. У нашому дослідженні на позначення обидвох англomовних відповідників ми використовуємо термін «навчання», сутність якого буде підкреслена контекстом: learning – навчання як ширше поняття, що охоплює процес освоєння знань, розвитку вмінь та навичок, а також зміни професійної поведінки, сприйняття контексту тощо (Noe, 2016, с. 7-8); training – навчання, як організований навчальний процес з чітко визначеною наперед метою задля розвитку компетентностей працівників (Garavan et al., 2012), спрямований «на досягнення конкретних навчальних завдань, особливо в рамках професійної освіти» (Кремень & Ковбасюк, 2014, с. 303).

У контексті нашого дослідження особливу увагу слід приділити терміну «розвиток персоналу» або «розвиток людських ресурсів» (*англ.* Human

Resource Development, HRD), який у науковій літературі використовується поряд із «корпоративним навчанням». Вперше це поняття вжили Гарбісон і Маєрс (Harbison & Myers, 1964), визначаючи його як «процес накопичення знань, набуття навичок та здібностей усіма людьми в суспільстві», наголошуючи на тому, що «процес розвитку людських ресурсів відчиняє двері модернізації» (с. 2). Манкін (Mankin, 2009) включає в поняття «розвиток людських ресурсів» зокрема управління знаннями, зазначаючи, що «розвиток людських ресурсів охоплює цілу низку процесів, пов'язаних із навчанням: підготовку, навчання й розвиток, навчання на робочому місці, підвищення кваліфікації, планування кар'єри, навчання протягом життя, розвиток організації, управління знаннями» (с. 6). Грибик і Копець (2009) дають таке визначення «розвитку персоналу»: «система навчання, організаційного розвитку та професійного зростання персоналу, функціонування якої спрямовано на вирішення поточних і стратегічних завдань організації завдяки забезпеченню більшої індивідуальної та організаційної ефективності» (с. 260). Звідси можемо зробити висновок, що розвиток персоналу – ширше поняття, ніж корпоративна освіта, оскільки, окрім навчання працівників, охоплює й інші аспекти використання кадрового потенціалу через його розвиток, наприклад, планування кар'єрного шляху, організацію і ведення кадрового резерву тощо. При цьому Ноу (Noe, 2016) вказує на те, що розвиток працівників відбувається у процесі навчання.

Хаслінда (Haslinda, 2009) зазначає, що сфера відповідальності фахівців з розвитку людських ресурсів охоплює такі види діяльності, як навчання і розвиток, зворотній зв'язок і оцінку персоналу, кар'єрне планування і розвиток, управління змінами. Водночас, Річман (Richman, 2015) вважає, що навчальні програми, спрямовані на розв'язання конкретної проблеми в організації, не обов'язково повинні бути одним із аспектів діяльності щодо розвитку людських ресурсів у компанії (Richman, 2015).

Загалом, аналіз наукової літератури свідчить про те, що на даний час ще не має єдиного розуміння поняття «розвиток людських ресурсів». Зрозумілим

є тільки те, що це поняття є ширшим за корпоративну освіту. Зростаюче значення професійного навчання та розвитку й значне збільшення потреби в ньому призвели до того, що організування професійного навчання стало однією із основних функцій управління персоналом. Провідні організації витрачають сьогодні на професійне навчання та розвиток персоналу значні кошти – від 2% до 10% фонду заробітної плати, а деякі з них створили постійно діючі університети та інститути (Харчишина, 2011). Як переконаний Уїлсон (Wilson, 2012), розвиток людських ресурсів – це міждисциплінарна сфера, яка попри навчання персоналу, охоплює планування і розвиток кар'єри, удосконалення управління компанією, підвищення продуктивності.

Ширшим є поняття «управління людськими ресурсами» (*англ.* human resource management). Литовченко (2020) вважає, що «концепція управління людськими ресурсами обґрунтовує економічну доцільність капіталовкладень у неперервне професійне навчання персоналу корпорації, створення сприятливих умов для прояву їхніх здібностей і можливостей» (с. 57). В основу управління персоналом покладено два основні принципи: людські ресурси – це найважливіша цінність організації; у середовищі, яке постійно змінюється, суспільний й індивідуальний розвиток є необхідністю (Richman, 2015).

Армстронг (Armstrong, 2008) переконаний, що важливим завданням у напрямі управління і розвитку людських ресурсів є створення організації, що навчається, яка забезпечує розвиток, навчання та вдосконалення професійних умінь та навичок персоналу. Термін «організація, що навчається» (*англ.* learning organization) обґрунтував у 1990 р. Сенге (Senge, 1990) у праці «П'ята дисципліна: мистецтво і практика організації, що навчається» (*англ.* The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization) і визначив таку організацію, як місце, де людям створено умови для досягнення бажаних результатів, де формуються нові способи мислення, де люди постійно навчаються вчитися разом.

Литовченко (2020) вважає корпоративну освіту одним із механізмів організації, що навчається. При цьому, корпоративна система навчання, на думку дослідниці, «повною мірою реалізується в корпоративному університеті, тому корпоративний університет вважають найбільш прогресивною формою корпоративної освіти» (с. 74). Водночас, дослідниця пропонує розглядати корпоративний університет і в соціальному аспекті, «адже він бере на себе зобов'язання виконувати важливу соціальну функцію надання неперервної професійної освіти працівникам корпорації, а також здійснює навчання таких категорій працівників, як клієнти, покупці та поставники компаній, таким чином реалізуючи їхню основну потребу в навчанні протягом життя» (Литовченко, 2020, с. 74).

Погоджуємося, що система навчання в корпоративних умовах найкращим чином реалізовується через корпоративний університет (Носуліч, 2018с). Корпоративні університети можуть мати різні масштаби та носити різні назви. Мейстер (Meister, 1998b) вважає, що корпоративні університети засновуються в тих компаніях, які надають перевагу освіті працівників, а не звичайній підготовці, у зв'язку з розвитком економіки, заснованої на знаннях, і визначає «корпоративний університет» як «...централізований, стратегічний узагальнюваний термін на позначення освіти і розвитку працівників..., який є основним засобом для поширення корпоративної культури і посилення розвитку не лише вміння виконувати певну роботу, але й таких основних умінь і навичок на робочому місці, як вміння навчатися, лідерство, креативне мислення, вирішення проблем» (с. 38).

На думку Ашкрофт (Ashcroft, 2013), створення корпоративного університету в організації має три основні переваги. По-перше, корпоративний університет забезпечує механізми управління і поширення формалізованих знань. По-друге, правильно сформований корпоративний університет, успіх якого можна виміряти, є позитивним аспектом позиціонування роботодавця на ринку праці. По-третє, функціонування корпоративного університету забезпечує ефективний розвиток лідерства задля процвітання бізнесу і

корпоративної культури. Литовченко (2016а) вказує на такі передумови становлення корпоративних університетів, як недостатній рівень якості навчання у традиційних освітніх закладах, розвиток економіки, заснованої на знаннях і, як наслідок, підвищення ролі навчання для виробництва.

У світлі вище сказаного не можемо оминати увагою такі поняття, як «економіка, заснована на знаннях» (*англ.* knowledge-based economy), «корпоративне (організаційне) знання» (*англ.* corporate (organizational) knowledge), «управління знаннями» (*англ.* knowledge management) та зв'язок між ними.

Згідно із дослідженням Світового Банку «Будуючи економіку знань – передові стратегії для розвитку» («Building Knowledge Economies – Advanced Strategies for Development», 2007), «економіка, заснована на знаннях, – це система, в якій знанням свідомо надається важливіше значення, ніж грошовим і трудовим активам, і в якій об'єм і складність знань при здійсненні економічних і соціальних дій досягають високого рівня» (World Bank, 2007, с. 14). В основу економіки знань покладено створення, розповсюдження і використання знань, що чітко виявляє зв'язок цього поняття із корпоративною освітою.

Поуел і Снеллман (Powell & Snellman, 2004) визначають економіку, засновану на знаннях, як «продукти і сервіси, в основі яких діяльність, насичена знаннями, що призводить до пришвидшеного технологічного і наукового розвитку, і так само втрати актуальності швидкими темпами» (с. 201). Ключові компоненти такої економіки охоплюють перевагу інтелектуальних можливостей над фізичними і природними ресурсами разом із зусиллями, спрямованими на інтегрування покращень на всіх етапах виробництва, від дослідницьких лабораторій до комунікації із клієнтами. Так, економіка, заснована на знаннях, відповідає за створення багатства шляхом накопичення і використання знань. Своєю чергою, знання, які мають бізнесову цінність для організації позначають терміном «інтелектуальний капітал». Наприклад, Стюарт (Stewart, 2010) визначає інтелектуальний капітал суто з прагматичної точки зору як

«організовані знання, що можуть бути використані для надбання багатства» (с. 3).

Мейстер (Meister, 1998a) переконана, що у поняття економіки, заснованої на знаннях, вкладено визнання компаніями їхньої відповідальності за надання працівникам освіти, яка може розвиватися зі змінами бізнес-потреб для забезпечення стабільного успіху компанії. Багато організацій переконані, що завдяки неперервному навчанню працівників вони зможуть досягнути стратегічних цілей. Саме розвиток економіки, заснованої на знаннях, на думку Мейстер (1998a), підштовхує компанії надавати перевагу комплексній освіті, а не звичайній підготовці працівників, і, як результат, засновувати корпоративні університети.

Ще два десятиліття тому Давенпорт та ін. (Davenport et al., 1998) передбачили, що компанії будуть відрізнятися на основі того, що вони знатимуть. Джонс і Леонард (Jones & Leonard, 2009) вважають, що організаційне знання це обсяг інформації, яка існує в компанії і отримане від теперішніх і колишніх працівників. Компанія володіє такими знаннями і може кодифікувати його за допомогою вказівок, процедур, норм корпоративної культури тощо, щоби уникнути поширення такої інформації назовні. Друкер (Drucker, 2011) переконаний, що поняття «знання» зазвичай співвідноситься з інтелектуальною діяльністю. Потрібно розуміти, що «знання» лише у контексті економіки знань перестає бути по своїй суті лише інформацією і перетворюється на справжні знання.

Стрімкий розвиток інформаційної сфери зумовив необхідність в управлінні (менеджменті) знаннями (*англ.* knowledge management), яке частково лежить у площині корпоративної освіти. Управління знаннями визначається науковцями як «процес застосування системного підходу для утримання, структурування, управління та розповсюдження знання в організації для швидшого виконання роботи, використання найкращих практик, скорочення затратних операцій» (Groff & Jones, 2012, с. 3).

Хоч деякі корпоративні знання набувають матеріалізованої форми у вигляді патентів, інтелектуальної власності, більша частина таких знань – це «знаю як» (know-how), «знаю чому» (know-why), досвід та експертне бачення, якими володіють певні працівники (Klein, 2009, с. 42). Управління знаннями в організації є наміреною і систематичною координацією працівників, технологій, процесів компанії через створення, обмін і застосування знань. При ефективному управлінні знаннями доцільність і якість корпоративної освіти зростає, оскільки в організації відбувається обмін кращим досвідом і навчання на основі цього.

Раян (Ryan, 2010) підкреслює важливість взаємозв'язку корпоративної освіти з корпоративним знанням як вихідної точки для навчання і розвитку персоналу, оскільки корпоративна освіта відіграє ключову роль у створенні проактивного середовища, дослідженні прогресивних ідей, накопиченні нових знань. Зважаючи на зростаючу роль економіки, заснованої на знаннях, нові знання – неоціненний інтелектуальний капітал компанії, життєво важливе джерело нових можливостей для бізнесу, а корпоративна освіта розширює об'єм знань всередині компанії.

Голд і Браттон (Gold & Bratton, 2014) зазначають, що контекст накопичення знань стосується професійного середовища, яке зрештою служить інтересам організації. Освоєння знань, формування й розвиток умінь і навичок, а також генерування ідей часто обмежуються цілями або напрямком розвитку самої організації. Відповідно, практика управління людськими ресурсами і, відповідно, навчання й розвитку персоналу виникла для того, щоб забезпечити ефективне співставлення практичних потреб організації з потребою працівників у знаннях (Richman, 2015).

В організаційному контексті важливі також такі поняття, як «неявні знання» (*англ.* tacit/implicit knowledge), на противагу явним знанням (*англ.* explicit knowledge) (Ikujiro & Takeuchi, 1995). Явні знання добре задокументовані, легко артикулюються і передаються від людини до людини та є основним фокусом формального навчання. Прикладами таких знань є



процеси, списки, діаграми, визначення. Неявні знання – це знання, які базуються на особистому досвіді людини і які важко кодифікувати. Такі характеристики формального навчання, як відносно коротка тривалість та обмежені можливості для практики, певною мірою послаблюють можливість передачі неявних знань. Звідси центральне місце неформального навчання в освоєнні неявних знань через особисту взаємодію з колегами, експертами, які можуть поділитися своїм досвідом тощо (Noe, 2016).

Як зазначалося раніше, результатом корпоративного навчання є формування та підвищення рівня компетентностей працівників у корпоративному контексті, саме тому важливо визначити поняття «компетентності». У Законі України «Про освіту» «компетентність» визначається як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Про освіту, 2017). Подібне визначення знаходимо і в «Європейській кваліфікаційній рамці навчання протягом життя»: «компетентність – підтверджена здатність використовувати знання, навички та особисті, соціальні й методологічні здібності в роботі, навчанні та в професійному й особистісному розвитку» (European Commission, 2008, с. 11). Складовими поняття є відповідальність та автономність, тобто здатність фахівця самостійно досягати поставлених цілей.

Варто зазначити, що існує фундаментальна різниця між поняттями «компетентність» та «компетенція». Зокрема, Лейко (2013) вказує на те, що поняття «компетенція» та «компетентність» необхідно розрізняти, оскільки «компетенція пов'язана з певним видом діяльності, тоді як компетентність – з особистістю, з її внутрішніми якостями та здібностями» (с. 133).

У контексті нашого дослідження цікавим є трактування поняття «організаційної компетентності» як внутрішнього вміння організації досягати цілей. Науковці (Laakso-Manninen & Viitala, 2007) виділяють п'ять основних ознак організаційних компетентностей:

- компетентностей багато, теоретично, їх необмежена кількість;
- компетентності можна класифікувати в три основні категорії: індивідуальні, що відносяться до організаційної структури, що відносяться до активів компанії;
- середовище компанії постійно впливає на компетентність;
- різні групи зацікавлених сторін встановлюють різні цілі для організації, а отже, організаційна компетентність залежить від цих цілей;
- використання організаційної компетентності – ситуативне і тому вимоги до її рівня також залежать від наявної ситуації.

Таке тлумачення організаційної компетентності підкреслює, що корпоративна компетентність є характеристикою корпорації, внутрішньою установкою організації, необхідною для успішного виконання завдань та досягнення поставлених бізнес-цілей.

Існує ще два підходи до трактування поняття «корпоративної компетентності», перший з яких, згідно з Литовченко (2020) визначає «корпоративну компетентність як раціональне поєднання знань та здібностей, якими володіє персонал корпорації і які необхідно періодично поповнювати» (с. 71). Як бачимо, тут увага приділяється передусім розвитку індивідуальних компетентностей персоналу.

В основу другого підходу покладено поняття корпоративної культури. Бояціс (Boyatzis, 1982) вважає, що корпоративна компетентність визначається такими факторами, як навички, здібності, знання, мотиви, способи спілкування. Дослідник пропонує поділ компетентностей на «порогові» та «диференційні». «Порогові» компетентності є необхідними для виконання певної роботи, а «диференційні» – це особистісні характеристики, які впливають на ефективність професійної діяльності (Boyatzis, 1982).

Процес визначення корпоративних компетентностей, важливих всередині компанії, дозволяє зрозуміти, на чому організація повинна сфокусуватися, а чому слід приділяти менше уваги. Лааксо-Маннінен та Віітала (Laakso-

Manninen & Viitala, 2007) визначили п'ять основних способів забезпечувати і розвивати необхідні компетентності в організації:

- розвиток уже наявних компетентностей;
- набуття компетентностей, наприклад, шляхом поглинання іншої компанії (або її частини), яка володіє необхідними компетентностями, чи пошук відповідного персоналу;
- «орендування» компетентностей шляхом придбання послуг компаній, які ними володіють, наприклад, консультанти;
- фокус на компетентностях, які є важливими на даному етапі розвитку компанії і залишатимуться такими в майбутньому, наприклад, з допомогою відповідної політики щодо розвитку персоналу;
- позбування компетентностей, які стають або вже є застарілими для компанії. З цього розуміємо, що центральну роль у розвитку і підсиленні корпоративних компетентностей відіграє відповідне управління розвитком персоналу, зокрема корпоративного навчання.

Підсумовуючи проведений нами аналіз термінологічної бази, відзначимо, що в подальшому розглядатимемо вихідне поняття нашого дослідження «корпоративна освіта» з декількох ракурсів. По-перше, це явище економіки, засноване на знаннях, і важлива складова бізнесу, націлена на досягнення відповідних цілей. По-друге, корпоративна освіта являє собою систему, яка є важливою складовою освіти впродовж життя, зокрема неперервної професійної освіти дорослих. По-третє, її можна трактувати з одного боку як формування, спрямоване на задоволення потреб компанії в управлінні знаннями, розвитку корпоративних компетентностей, а з іншого – як процес і результат освоєння знань, формування та розвитку умінь і навичок в межах організації для досягнення стратегічних цілей та підвищення ефективності професійної діяльності.

## Висновки до першого розділу

У першому розділі «Теоретико-методологічні основи дослідження» окреслено методологічні засади та здійснено комплексний аналіз поняттєво-категорійного апарату корпоративної освіти.

Виявлено, що джерельна база дослідження охоплює декілька категорій джерел. По-перше, доробок іноземних та вітчизняних науковців, які у своїх працях аналізують різні аспекти корпоративної освіти, важко переоцінити. Огляд наукової літератури засвідчив, що корпоративна освіта розглядається науковцями у контексті освіти дорослих та теорій навчання, управління та розвитку людських ресурсів, теорій менеджменту, а низка українських дослідників вивчає корпоративну освіту через призму професійної освіти.

По-друге, документація професійних організацій, зокрема аналітично-статистичні дослідження, дали змогу різносторонньо охарактеризувати систему корпоративної освіти у Канаді. Особливо цінними є документація канадських Інституту з продуктивності та навчання і Об'єднання дипломованих професіоналів з людських ресурсів, які визначають стандарти та вимоги до фахівців у індустрії. Водночас, аналіз результатів дослідження міжнародної Асоціації розвитку талантів та Конференційної ради Канади дозволяє прослідкувати тенденції розвитку корпоративної освіти у країні та виокремити найкращі практики канадських організацій з навчання і розвитку персоналу.

По-третє, важливим джерелом для проведення нашого дослідження є нормативно-правова база Канади щодо регулювання відносин між працівниками і роботодавцями, в основу якої, зокрема, покладено міжнародну документацію, яка стосується окремих питань освіти дорослих, навчання впродовж життя та безпосередньо навчання на виробництві.

По-четверте, важливим джерелом для аналізу певних аспектів організування навчання персоналу у канадських організаціях є корпоративна звітна документація найбільших компаній. Водночас цінними є зібрані дані

щодо корпоративного навчання у ста найкращих компаніях країни, які представляють майже всі провінції Канади і відрізняються за кількістю працівників й індустрією. Організації пропонують різноманітні підходи до навчання і розвитку персоналу, аналіз яких збагачує наше дослідження фактичною інформацією і дозволяє детальніше охарактеризувати особливості корпоративної освіти у досліджуваній країні.

У розділі також окреслено підходи та методи, які застосовуються при проведенні дослідження. Зокрема обґрунтовано доцільність системного, структурно-функціонального, синергетичного, конструктивістського, антропологічного, акмеологічного та аксіологічного підходів. Серед найефективніших теоретичних та емпіричних методів у контексті нашого дослідження – компаративний, історичний, логічний, описовий, контент-аналіз тощо. Наголошено, що комплексний підхід до виконання дослідження забезпечує дотримання принципів об'єктивності, єдності історичного та логічного, системності, зв'язності, а також наукової етики.

Аналіз поняттєво-категорійного апарату дав змогу зрозуміти взаємозв'язок та співвідношення основних термінів нашого дослідження. Зокрема, окреслено такі поняття, як «корпорація», «освіта», «навчання», «корпоративні знання», «компетентність». Виявлено, що поняття «корпоративна освіта» – багатогранне та повинне розглядатися у контексті економіки, заснованої на знаннях, неперервної освіти, освіти дорослих, професійної освіти, сфери управління та розвитку людських ресурсів. При цьому, важливим аспектом корпоративної освіти є її орієнтація на розвиток компетентностей працівників задля досягнення конкретних цілей компанії.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях автора: Mukan et al., 2017; Nosulich & Mukan, 2020; Мукан & Носуліч, 2019; Носуліч, 2018а, 2018b, 2018с.

## РОЗДІЛ 2

### СПЕЦИФІКА РОЗВИТКУ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ У КАНАДІ

У розділі «Специфіка розвитку корпоративної освіти у Канаді» запропоновано періодизацію розвитку корпоративної освіти в досліджуваній країні, окреслено особливості кожного періоду та виконано аналіз тенденцій у даній сфері на сучасному етапі її розвитку.

#### 2.1. Періодизація розвитку корпоративної освіти у Канаді

Розвиток людини як робітника розпочався ще в найраніші часи людства, коли навчання було процесом, необхідним для виживання й існування (Richman, 2015; Haslinda, 2009; Sleight, 1993). У періоди первісного суспільного ладу, знання, уміння і навички передавалися від людини до людини через потребу в освоєнні нових інструментів, пошуку їжі та укриття. Історичні корені корпоративної освіти сягають далекого минулого, оскільки мова йде про освіту і навчання, які стосуються праці. При цьому науковці переконані, що формальна діяльність у сфері навчання персоналу розпочалася набагато пізніше, хоч і немає одностайності, коли саме. Слейт (Sleight, 1993) вважає, що Індустріальна революція поклала початок розвитку корпоративної освіти. Крейгер і Форд (Kraiger & Ford, 2007; Kraiger, 2014) виділили початок ХХ ст. як перший етап в історії навчання і розвитку персоналу, а Торрако (Torraco, 2016) зазначає, що продовжила розвиватися ця сфера в динамічну і багатогранну систему впродовж Другої світової війни.

Виконане нами дослідження виявило, що найбільш ранньою формою корпоративної освіти в Канаді було учнівство (*англ.* apprenticeship), яке прийшло на Північноамериканський континент з Європи. Ще з Середніх віків представники багатьох ремесл у Франції та інших європейських країнах організовувалися в спільноти, відомі як об'єднання або гільдії. Система гільдій характеризувалася створенням ієрархії ремісників, до якої входили й учні. Майстри очолювали гільдії і обирали спостерігачів, які відповідали за

встановлення і введення правил. Ці правила також регулювали учнівство: тривалий період навчання розпочинався часто із ретельної процедури відбору. Підмайстри, які хотіли стати майстрами мали заплатити велику суму коштів і виконати оригінальну роботу надзвичайної якості, тобто створити шедевр (Носуліч, 2018d).

Коли перші французькі ремісники прибули в Нову Францію у XVII ст., вони зрозуміли, що в умовах, в яких вони опинилися, їм не вдасться дотримуватися суворих традицій і правил гільдій. Занадто багато потрібно було зробити на новій території, і це не дозволяло їм сконцентруватися виключно на своєму ремеслі. Імігранти були змушені розподіляти час між ремеслом, обробкою землі, риболовлю, торгівлю хутром тощо.

Коли почали засновуватися перші населені пункти, навчання основних ремесл стало необхідним, французька система більше не підходила, тому що Канада у XVII і XVIII ст. не мала достатньо спеціалізованих людських ресурсів. Від гільдій французького типу почали відмовлятися, проте ієрархія та система практичного навчання залишилися. Працівники професій, таких як лікар чи юрист, були у кращих умовах. Вони прибули в Канаду в меншій кількості і, маючи вищий соціальний статус, могли присвятити більше часу своїм професійним обов'язкам (Hardy & Ruddel, 2015).

До середини XIX ст., учнівство було системою навчання, яка давала можливість молодим чоловікам, рідше – жінкам, освоювати знання та формувати і розвивати вміння та навички в певному ремеслі чи професії. До учнівства охочі навчатися мали доступ через спеціальні установи, родинні зв'язки, а також нотаріально затверджену угоду із ремісником або представником певної професії (Носуліч, 2018d). Хоч останній варіант згадується в історичних записах найчастіше, навчання для родичів було не менш розповсюдженим і йому надавали перевагу в таких сферах, як торгівля, лікувальна та нотаріальна справи. Дуже мало осіб навчалось в спеціальних установах.

Як у формальній, так і в сімейній системах, навчання було суто практичним і проводилося у майстерні ремісника чи в офісі представника тої чи іншої професії. Такий спосіб передачі знань і досвіду називається навчанням на робочому місці (*англ.* on-the-job training). Слейт (Sleight, 1993) вважає, що це найдавніша форма навчання, яка практикується до сьогодні. Вона передбачає наслідування працівником дій, необхідних для виконання завдання, які демонструє кваліфікований спеціаліст.

Певні характеристики системи учнівства Англії, Франції, Америки та Квебеку дуже подібні, зокрема, вік учнів та тривалість учнівства. Більшість майстрів наймали собі підопічних віком 16 років на три-річний період. Були і винятки, коли учні були набагато молодшими і проходили навчання значно довше. Зазвичай навчання завершувалося у віці 21 року. Владні органи використовували офіційне учнівство для того, щоб сироти перебували у сім'ях та мали доступ до навчання з певного фаху (Neff, 2004).

Умови роботи учнів ремісників та представників інших професій відрізнялися. У XVII-XVIII ст. в ремісничих професіях домінувала осібна організація виробництва. За винятком деяких майстерень, як от кузні Сен-Моріс, кожна річ була результатом роботи одного працівника, майстра або підмайстра, яким інколи допомагав учень (Hardy & Ruddel, 2015). Ремісник часто працював у невеликій майстерні, зазвичай, прибудованій до його дому, та володів власними інструментами. Роботу виконували на замовлення, і такого поняття, як розподіл обов'язків, майже не існувало. Основними джерелами енергії, що застосовувалася у процесі роботи, були людська сила і вода, а сировина оброблялася в основному ручними інструментами.

За цією системою прийом на роботу не був визначений виключно на основі попиту і пропозиції на ринку праці, як у наш час, а залежав від прав і обов'язків певних соціальних груп та особистих зв'язків, а стосунки між працівником і роботодавцем по своїй суті часто були авторитарними (Hamilton, 1995). Контракти визначали, що учень повинен підкорятися майстру, працювати від його імені і прагнути оволодіти його ремеслом.



Взамін, майстер погоджувався розкрити учневі секрети свого ремесла, забезпечити його житлом, їжею, одягом та невеликою щорічною зарплатнею (Hardy & Ruddel, 2015). Деякі учні у XVII та XVIII ст. отримували також релігійну, академічну та технічну освіту. Коли період учнівства завершувався, молоді працівники могли працювати підмайстрами. Підмайстри виробляли власну продукцію. Дехто з них мав свого учня чи був відповідальним за майстерню, коли майстер був відсутній.

Умови роботи учнів купців та неремісничих професій були набагато кращими, оскільки відповідали багатшому походженню учнів, які працювали менше годин і не були зобов'язані виконувати домашні завдання. При цьому, тривалість їхнього навчання була значно довшою. До прикладу, законодавство встановлювало п'ятирічний навчальний період для майбутніх юристів і нотаріусів у порівнянні з трирічним для ремісників (Hardy & Ruddel, 2015).

З початком індустріалізації на учнівство, як першу форму корпоративної освіти в Канаді, вплинув брак часу в ремісників займатися виключно однією справою через додаткові обов'язки. Роль традиційного учнівства в суспільстві почала суттєво змінюватися. Учні поступово стали джерелом дешевої робочої сили і наймалися, передусім, для виконання важкої праці, а не заради навчання і розвитку. Їх почали брати на виробництво у значно молодшому віці, а контракти було подовжено. Традиційні обов'язки майстра, такі як підтримка і моральне та релігійне виховання, замінилися заробітною платнею. Деякі майстри не навчали своїх учнів секретам майстерності, інші погано поводитися з ними. Учні часто втікали від майстрів, оскільки розірвати контракт було важко. Впіймані втікачі поставали перед судом (Hamilton, 1995). З іншого боку, учнівство було чи не єдиним способом навчитися тій чи іншій справі і в подальшому вдосконалювати свої вміння вже під час виконання професійних обов'язків. Період учнівства все ж поширився і на першу половину XIX ст. і, за словами Річмана (Richman, 2015), пришвидшив Індустріальну революцію в другій половині XIX ст., яка, своєю чергою,

привела до формалізації навчання й організування процесів розвитку персоналу (Haslinda, 2009; Sambrook, 2001).

Економічний бум початку 19 ст., вплив Британії на Канаду та процес урбанізації призвели до безповоротних змін у виробництві, організування праці в країні. Для того, щоб вистояти в конкуренції із ввезеною продукцією та розширити внутрішній ринок, багато ремісників почали виконувати ролі і виробника, і купця та змінили методи виробництва. Вони використовували верстати, об'єднували декількох ремісників під одним дахом, розподіляли обов'язки і тому мали змогу наймати ненавчену дешеву робочу силу для того, щоб виготовляти продукцію великими об'ємами. Такі вдосконалення позначили перехід від індивідуального ремісництва до об'єднаних майстерень і, в результаті, до фабричного виробництва у містах (Hamilton, 2000). Цей перехід був тривалим і складним процесом, який поширився майже на всі майстерні XIX ст.

З другої половини XIX ст. ситуація почала змінюватися у зв'язку зі збуреними настроями робітників і високим рівнем плинності кадрів, що, звісно, негативно впливало на продуктивність і прибутки. Власники бізнесу почали турбуватися також через моральні та соціальні наслідки такого використання робочої сили, що призвело до розмов про «індустріальне покращення заради духу співпраці між працівниками й управлінцями» (Krywulak, 2004, с. 74). Працівників почали сприймати як людей із психологічними та емоційними потребами. Передові роботодавці почали експериментувати із додатковими матеріальними заохоченнями, як от низька ціна на оренду житла для працівників. Поряд з цим освітні ініціативи, такі як проведення лекцій та семінарів, чи створення бібліотек, набули важливого значення, оскільки вони мали б підвищити рівень освіченості працівників щодо «природи економічної системи та переваг важкої праці, ощадливості та тверезості» (Krywulak, 2004, с. 74).

Кривулак (Krywulak, 2004) зауважує, що компанії Канади перебрали досвід від таких великих американських компаній, як National Cash Register,

US Steel, Pullman Palace Car Company. Деякі з цих організацій представляли свій досвід й індустріальні нововведення на Всесвітній виставці в Парижі 1900 р., де канадські колеги могли ознайомитися з його особливостями. Серед ранніх канадських компаній-реформаторів у сфері управління і розвитку людських ресурсів можна назвати McClary Manufacturing of London, Онтаріо, дочірні підприємства міжнародних компаній International Harvester зі штаб-квартирою в Чикаго, США, та заводами у Гамільтоні, Онтаріо (Krywulak, 2004).

Усі ці події видозмінили систему учнівства в тогочасній Канаді, змістивши акцент на формування і розвиток конкретних технічних умінь та навичок в окремих освітніх закладах, а саме в Інститутах механіків (*англ.* Mechanics' Institutes). Взнявши приклад зі своїх британських колег, канадські майстри і купці в основних містах Канади (Галіфакс, Квебек, Монреаль) почали засновувати ці установи з метою вивчення прикладних наук та розвитку нових умінь і навичок. До 1837 р. інститути функціонували у кожному великому місті Нової Скотії, а до 1880-х рр. в Онтаріо було більше ста таких установ.

У 1867 р. Канада отримала дозвіл на самоврядування, після чого розпочала «протекціоністську національну політику для заохочення і стимулювання економічної самодостатності» (Lyons et al., 1991, с. 139). Це мало значний вплив на позиціонування Інститутів механіків, які сприймалися владними органами як центри, де робітники могли навчатися дисципліни на роботі і правильної суспільної поведінки. З розвитком робітничого руху, працівники почали вимагати прав щодо визначення напрямку діяльності закладів та управління ними. Таким чином учнівство перетворювалося із системи традиційної і приватної у систему інституційну і громадську.

Корбетт (Corbett, 1950) назвав феномен Інститутів механіків першим широко-поширеним рухом за освіту дорослих у Канаді. Бертон і Поїнт (Burton & Point, 2006) також підтримують цю думку. При цьому варто зазначити, що до 1830-х рр. навчання завжди було невід'ємною частиною повсякденного

життя канадців. Гелтебран (Heltebran, 1999) зазначає, що освіта дорослих почала поширюватися в другій половині XVIII ст. з появою навчальних програм та можливостей для представників середнього та нижчих класів. За словами Дрейпера (Draper, 1998), історія освіти дорослих в Канаді «це історія чоловіків і жінок, організацій та інституцій, цінностей, причин і рухів, переконань і, зрештою, стосунків між особистостями і націями» (с. 37). Розуміємо, що ця історія формувалася з безперервних намагань створити більше варіантів для особистого вибору кожного, надати людині ширші повноваження в суспільстві та покращити якість життя.

І все ж до кінця XIX ст. феномен Інститутів механіків у Канаді в основному занепав. Серед причин занепаду цих Інститутів механіків Корбетт (Corbett, 1950) вважає відсутність спрямування програм на потреби й інтереси тих, хто найбільше потребував цих установ, тобто працівників. Здебільшого ці заклади інтегрувалися із державними школами, які були у сфері відповідальності провінційних урядів (Rafferty, 1995).

Вечірні школи були ще одним типом освітніх закладів для навчання працюючого населення в другій половині XIX ст. в Канаді, коли Інститути механіків як поширене явище, зініційоване самими працівниками, почали втрачати своє значення. У 1889 р. Міська рада Торонто створила комітет для дослідження актуальності і доцільності започаткування вечірньої школи для працівників, зацікавлених у технічній освіті. У часи, коли навіть середню школу відвідувала незначна кількість людей і ще менше з них її закінчували, не було певності, чи вечірні школи принесуть значну користь. Не було навіть певності, чи такі школи варто обмежувати формуванням і розвитком лише тих умінь і навичок, які стосуються певної професії, чи вивчати загальні освітні предмети, як математику, природничі науки тощо.

У 1890 р. муніципальний уряд підтримав ініціативу започаткувати «курси, на яких працівники могли б вивчати наукові принципи і закони, що покладені в основу ремесл та відповідних сфер промисловості» (Minutes of Proceedings, 1890). Врешті 1891 р. міська рада Торонто прийняла рішення про

створення технічної школи для навчання ремісників, механіків і робітників за рахунок міського фінансування (Statutes of the Province of Ontario, 1891). Технічна школа Торонто пропонувала вечірні курси, на яких вивчалися такі дисципліни, як математика, в тому числі арифметика, тригонометрія, прикладна геометрія тощо, механіка зі статистикою і динамікою, хімія та фізика тощо (Twelfth Annual Report, 1893). Акцент ставився на практичному застосуванні знань під час роботи.

Ближче до кінця XIX ст. вагомим значення для освіти працюючого населення набули університети. Відповідальність за неформальну освіту канадських працівників взяли на себе відділення післядипломної освіти університетів і Провінційний департамент освіти та сільського господарства (*англ.* Provincial Department of Education and Agriculture). У 1890-их рр. було здійснено спробу заснувати Асоціацію для післядипломного університетського навчання (*англ.* Association for the Extension of University Teaching). Перша конференція з метою створення асоціації проголошувала, що навчання має тривати впродовж усього життя. Метою відділів університетів неперервного навчання мало бути не всеохопне вивчення предмету, а пробудження в людей бажання вивчати предмет самостійно (Corbett, 1950).

У 1908 р. Г. М. Торі, призначений президентом Університету Альберти, зробив цей заклад центром програми неформальної освіти в провінції. Університет Торонто, МакМастер та Університет Західного Онтаріо пропонували навчання з інструктором (*англ.* tutoring) і додаткові курси для дорослих; Квінс Університет – кореспондентське навчання; Університет Саскачевану – сільськогосподарські курси; Університет Британської Колумбії – програму, яка охоплювала різноманітні культурні аспекти (Corbett, 1950).

Початок XX ст. – період громадянської освіти і суспільного навчання в Канаді. Уелтон (Welton, 2006, р. 24) вважає, що суспільні рухи початку XX ст. в Канаді – робітничий, кооперативний, фермерський, феміністичний – сприяли створенню навчальної інфраструктури на противагу мало ефективним закладам освіти дорослих, які функціонували раніше. Організації, які

сформувалися в контексті робітничого руху, пропагували позиціонування навчання і розвитку як циклічного процесу, який сприяє формуванню, аналізу, впровадженню нових ідей (Richman, 2015; Callahan, 2013).

Загалом робітничий рух і діяльність профспілок мала суттєвий вплив на розвиток корпоративної освіти в Канаді в першій половині XX ст., тому варто приділити цьому аспекту більше уваги. Поява перших професійних спілок у 1830-40-х рр., серед іншого, заснована на бажанні контролювати доступ до спеціалістів у певній сфері й захищати своїх членів. Утворення професійних асоціацій (наприклад, лікарів чи нотаріусів) дало кваліфікованим працівникам можливість контролювати не лише якість освіти певного спрямування, а й кількість випускників. Значне збільшення кількості членів, підвищення престижу і зміцнення профспілок в середині XIX ст. привело до сприйняття освіти працівників не лише як одного із видів діяльності профспілки, а й як практичного інструменту для щоденного ведення колективних переговорів. Навчання працівників від тепер використовувалося профспілками як засіб підтримання ефективності цих організацій і підґрунтя для широкого залучення громади (Hardy & Ruddel, 2015).

За визначенням Брамельда (Brameld, 1941) освіта працівників в контексті активності профспілок була «засобом, з допомогою якого робітники в організованих, колективних стосунках можуть навчатися, якнайкраще використовуючи свою єдність, свої компетентності та зацікавлення, зрештою свою змогу працювати» (*Adult Education in Canada*, 1950, с. 143). Така освіта спрямована на вивчення стосунків між працівниками у контексті цілої економічної системи.

На формат і структуру освіти працівників у контексті робітничого руху в першій половині XX ст. вплинули декілька факторів. По-перше, інтеграція нових членів набувала особливого значення в період зростання впливу професійних організацій. Багато працівників приєднувалися до робітничого руху без будь-яких знань щодо його традицій та ідеалів. Навчання дозволяло донести новим учасникам інформацію про структуру організації,

адміністрацію, стосунки з керівництвом тощо. По-друге, інтенсивний розвиток профспілок та індустріальних взаємозв'язків зумовив потребу в певних лідерських уміннях і навичках для ефективнішого управління організаціями. Таким чином, навчання працівників було спрямоване на вивчення технік та інструментів для розвитку лідерства. По-третє, оскільки і працівник, і профспілка в демократичному суспільстві несуть громадянську відповідальність, інтеграція професійних об'єднань із громадою стали невід'ємним атрибутом їхньої діяльності. Профспілки були переконані, що їхні члени мають відігравати важливу роль в житті свого міста, провінції і країни та бути обізнаними в соціальних й економічних питаннях, розуміти взаємозв'язки між різними групами в суспільстві тощо (Andras, 1950).

Серед найефективніших форматів навчання були дискусії в групах та тренінги. Використання вже набутого досвіду працівника та навчання через вирішення конкретних і нагальних проблем приносили найкращі результати. Широко використовувалися аудіовізуальні допоміжні матеріали, створені спеціально для членів профспілок. Традиційні вечірні заняття доповнювалися короткостроковими резидентними школами. Популярним форматом стали літні і зимові школи. Викладачами були працівники університетів, юристи, спеціалісти, які були членами профспілок. Вечірні заняття, зазвичай, могли відвідувати всі члени організації, а для короткострокових програм проводили відбір учасників і надавалися стипендії.

Андрас (Andras, 1950) вважає, що навчання працівників у контексті діяльності профспілок започаткувало новий напрям освіти дорослих. Хоч організоване профспілками навчання охоплювало безпосередньо відносно незначну кількість працівників, ефект від нього у професійному середовищі був досить масштабним. Освіта працівників почала сприйматися як практичний інструмент для досягнення цілей професійних об'єднань. Зі зростаючим визнанням профспілок, як необхідних організацій в сучасному індустріальному суспільстві, роль освіти працівників набула вагомого значення.

Початок ХХ ст. в історії корпоративної освіти Канади також характеризується зростаючим зацікавленням у розвитку цієї сфери федерального і провінційних урядів країни. У 1910 р. тодішній Міністр праці, а потім і Прем'єр-міністр Канади Вільям Лаіон Макензі Кінг дав вказівку дослідити потреби і стан промислового навчання та освіти. Міністр наголосив, що таке дослідження необхідне, оскільки продуктивність промисловості й торгівлі Канади, внутрішню та зовнішню конкуренцію найефективніше покращувати через використання в Канаді передових методів індустріального навчання та освіти. Підкреслено, що основною цінністю будь-якої держави є самі громадяни. Хоч збереження природних ресурсів і розвиток промисловості важливі, а розвиток торгівлі має свої переваги, підтримка життя і спроможності працівників – найважливіші (Canada Royal Commission on Industrial Training and Technical Education, 1913).

Асоціація виробників Канади (*англ.* the Canadian Manufacture Association, CMA), заснована ще 1887 р., разом із Торгово-трудоим конгресом (*англ.* Trades and Labour Congress) та Радою торгівлі Домініону (*англ.* Dominion Board of Trade) були основною лобістською силою у популяризації професійної освіти, оскільки Канада потребувала більше кваліфікованих працівників. Після досить тривалих суперечок на фоні розподілення федеральних і провінційних повноважень, 1910 р. було засновано Королівську комісію з питань промислового навчання і технічної освіти (*англ.* Royal Commission on Industrial Training and Technical Education). Звіт Комісії 1913 р. чітко визначав чільне місце корпоративної освіти як в економічному розвитку Канади, так і в забезпеченні добробуту кожного жителя країни.

У документі комісія зазначала, що станом на 1913 р. у Канаді функціонували лише два Інститути механіків (в Монреалі і Торонто), які забезпечували денне і вечірнє навчання. Що ж до вечірніх шкіл, декілька з них успішно функціонували у Монреалі, Квебеку, Торонто і Ванкувері. У звіті сказано, що вечірні заняття відвідують майже виключно молоді чоловіки і



жінки, які впродовж дня працюють на певному виробництві чи в офісі або залучені у сфері будівництва. Проте, в менших містах для людини, яка заробляє собі на життя, таких можливостей було вкрай обмаль (Canada Royal Commission on Industrial Training and Technical Education, 1913).

У Звіті чітко визначено поняття «технічна освіта» і «професійне навчання». Особистість – центральна в обох поняттях: «Потрібно пам'ятати, що найпершим і основним об'єктом професійного навчання і технічної освіти повинен бути добробут людини, яка навчається; другим – процвітання і міць Держави; і третім – розвиток та покращення індустрії як такої, але лише в єдності та підпорядкуванні першим двом» (Canada Royal Commission on Industrial Training and Technical Education, 1913, с. 173).

Звіт також містив важливі твердження, що стосувалися подальшого бачення щодо розвитку технічної освіти, так і навчання працівників у різних сферах промисловості, із врахуванням світового досвіду. Навчання на виробництві і технічна освіта визначалися як доповнення до загальної освіти, зважаючи на важливість професійного досвіду та вимоги в промисловій, сільськогосподарській сферах, домашньому господарстві, торгівлі, гірництві тощо. Навчання працюючих людей дозволяло змінювати ці умови в бажаному напрямку і передавати та вдосконалювати потрібні знання, звичаї, методи, установи, стандарти та ідеали. На думку Комісії важливо, щоб, по-перше, працівники на виробництві, чиє основне завдання оперувати машинним устаткуванням, мали доступ до навчання для всебічного розвитку вмінь і навичок, і таким чином розширювали знання та підтримували інтерес до знань, що виходять за межі рутинних автоматичних дій. Навчання в будь-якій формі є основним засобом збереження і розвитку сильних сторін, можливостей, характеристик особистості. Як результат, промислова активність має йти на користь розвитку людського життя, а не просто приносити прибутки роботодавцю без занепокоєння про добробут і щастя кожного працівника. По-друге, навчання повинно забезпечуватися заради збереження і розвитку професій, які вимагають високого рівня володіння ремеслом, заради як

працівників, так і якості виробництва (Canada Royal Commission on Industrial Training and Technical Education, 1913).

У документі вперше було підкреслено доцільність і важливість бізнес-освіти для управлінців, як чоловіків, так і жінок, з метою збагачення їхніх знань та розвитку вмінь і навичок управління та планування. Відповідні курси повинні організовуватися для висококваліфікованих працівників та менеджерів. Рекомендована тривалість – від десяти днів до одного місяця відповідно до потреб певної індустрії та локації. Таке навчання повинне спрямовуватися, передусім, на людину і підвищувати її кваліфікацію у відповідній професійній діяльності, а отримані знання мають приносити користь найперше тому, хто відвідує подібні курси. Формування і розвиток умінь і навичок успішного управлінця не залежить від формальної освіти, оскільки йдеться про особистість, темперамент і силу характеру. Навчання може лише їх підсилити. Інший аспект, на розвиток якого мало б націлюватися навчання для лідерів – управлінське вміння взаємодіяти з іншими, особливо як результат соціальних контактів, наприклад, участь в клубах й інших організаціях. Третій аспект – це всебічне розуміння ситуації, якою потрібно управляти, всіх відповідних фактів, зв'язків між ними і важливості кожного з них. Д-р Германн Шнайдер, лідер руху за кооперативну і координовану технічну освіту був переконаний, що ефективні управлінці можуть проявитися лише в робочому середовищі і завданням індустрії є виявити таких людей та забезпечити їх практичним навчанням: «формальна освіта не навчає бути лідерами, лідерів виховує промисловість» (Canada Royal Commission on Industrial Training and Technical Education, 1913, с. 212).

Рекомендації Звіту Королівської комісії були сформовані до початку Першої світової війни, події якої не дозволили використати їх на практиці. До документу повернулися під час післявоєнної програми реконструкції, яка була націлена на стрімкий розвиток і технічної, і корпоративної освіти Канади. Міжвоєнні роки також співпали з початком руху за індустріальний добробут

та гуманістичні взаємозв'язки в корпоративному середовищі (Kraiger & Ford, 2007), які відповідали тезам, викладеним у Звіті.

Документ, підготовлений Королівською комісією, певною мірою, був сформований у відповідь на поширення наукового менеджменту в канадських організаціях і реакції робітничого руху на його впровадження. Крейгер і Форд (Kraiger & Ford, 2007) зазначають, що протягом кожного із періодів розвитку корпоративної освіти на її дослідження і практику впливали як домінуючі теорії управління та лідерства в організаціях, так і навчальні теорії, що активно розвивалися у той час. Теорія наукового менеджменту однозначно визначила окремий етап розвитку корпоративної освіти.

Теорію наукового менеджменту обґрунтував Фредерік Тейлор (Taylor, 1911), опублікувавши у 1911 р. однойменну працю. Науковий менеджмент або «тейлоризм» мав за мету використовувати науковий емпірицизм і раціональність для того, щоб максимізувати ефективність робітничого середовища зокрема, і суспільства загалом. По суті, науковий менеджмент спрямовувався на мінімізацію зайвих витрат при максимальній ефективності, що призвело до механізації і розподілу праці в такий спосіб, щоб робітник мав змогу виконувати якомога простіші завдання. Тейлор (Taylor, 1911) зазначав, що менеджери або управлінці повинні розбивати робочий процес на малі кроки і «закодовувати» ці кроки так, щоб працівник завжди виконував одну і ту ж дію, тобто працював автоматично. Тейлоризм також охоплює «вивчення часу» (с. 39), тобто строгий моніторинг робочого процесу і виявлення будь-яких неефективних дій для того, щоб пришвидшити виробничий процес. Для заохочення працівників Тейлор пропонував ввести систему «оплати за виготовлену одиницю», при якій швидший працівник отримував більшу винагороду. При цьому має зберігатися сувора ієрархія на робочому місці, де працівник чітко слідує інструкціям спостерігача (Taylor, 1911).

Такий підхід до організування процесу праці відрізняється від ремісничих робіт XIX ст. На думку Бравермана (Braverman, 1998, с. 88-91), ремісники мали досить широку автономію на робочому місці і могли бути

креативними в роботі, оскільки вони володіли експертними знаннями і їхня праця вимагала від них певних умінь і навичок на досить високому рівні. Тейлоризм наділив управлінців монополією на наукові знання і звільнив працівників від розумової роботи.

Тейлоризм відіграв значну роль у розвитку корпоративної освіти, оскільки ця теорія обґрунтовувала необхідність формування і розвитку конкретних умінь і навичок до максимального рівня оволодіння ними. Тейлор (Taylor, 2011) переконував, що «основними завданнями як для працівників, так і для керівництва має бути навчання і розвиток кожної людини в установі для того, щоб кожен міг виконувати роботу якнайшвидше і якнайефективніше відповідно до своїх можливостей» (с. 12). Визначальною була «чіткість завдання», яка забезпечувала детальний інструктаж і чіткі вимоги до працівника. Працівники проходили навчання суто заради оволодіння цими інструкціями (Braverman, 1998).

Тейлоризм швидко підхопили канадські промислові компанії. Генрі Гантт (Henry L. Gantt) впровадив комплексний процес виробництва для побудови Канадської тихоокеанської залізниці. Гантт і Тейлор у співпраці публікували статті в наукових журналах і популяризували науковий менеджмент серед інших промисловців. Такі великі канадські компанії, як «Toronto's Lumen Bearing Company», «Hamilton's B. Greening Wire Company» наймали експертів для створення детальних робочих процесів (Palmer, 1979, с. 220). Антая (Antaya, 2015) зазначає, що впровадження тейлоризму в канадських компаніях заради їх модернізації призвело до більш монотонної й експлуатаційної роботи, що, своєю чергою, змусило багатьох працівників чинити опір. Наприклад, до 1920-их років текстильна промисловість Канади була повністю реорганізована згідно із принципами наукового менеджменту (Rinehart, 2001), але вже через декілька років працівники розпочали протести. Один із найгучніших страйків відбувся у 1928 р. в компанії «Canada Cotton Ltd.» у Гамільтоні, Онтаріо.

Науковий менеджмент справді призвів до підвищення ефективності й продуктивності праці, але при цьому зарплати працівників залишилися на тому ж рівні, що й раніше. Це призвело до наростання недовіри до управління компаній і активнішого розвитку професійних спілок. Як ми вже з'ясували, діяльність цих об'єднань суттєво вплинула на розвиток корпоративної освіти, оскільки вони були відданими пропонентами навчання працівників. Робітничий рух послідовно підтримував доступність освіти і навчання як можливість розвивати компетентності своїх представників. Відділи кадрів, сфера відповідальності яких до цього часу обмежувалася дотриманням процедур найму і звільнення працівників, стали основним каналом комунікації між організаціями і представниками профспілок (Dessler & Chhinzer, 2017).

Перша світова війна спричинила суттєві зміни на ринку праці і зумовила серйозну потребу у розвитку оборонної промисловості. Навчання відіграло критичну роль у забезпеченні цієї потреби, оскільки допомагало збільшувати чисельність кваліфікованих працівників у цій сфері. Після війни уряд і роботодавці зрозуміли, що працівники більше не потерплять поганого поводження із собою. У 1930-х рр. в Канаді прийнято низку законодавчих актів щодо мінімальної заробітної платні, програм страхування безробітних, загального права працівників на членство в профспілках. Обсяг відповідальності спеціалістів відділів кадрів розширився і тепер вони забезпечувати навчання щодо правових норм та слідкували за їх дотриманням в організаціях (Dessler & Chhinzer, 2017).

Становлення сфери управління людськими ресурсам мало безперечний вплив на розвиток корпоративної освіти в Канаді, оскільки від тепер навчання працівників, зазвичай, входило до кола повноважень спеціалістів з роботи з персоналом. Варто зазначити, що ще у 1919 р. Відділ соціальних послуг Університету Торонто запропонував перший в Канаді двотижневий курс з управління персоналом, серед багатьох аспектів якого розглядалося і навчання працівників (Dessler & Chhinzer, 2017).

Шід та інші (Schied et al., 1997) вважають, що тейлоризм ознаменував початок вивчення людської поведінки і, відповідно, промислової психології. У 1928 р. соціолог Елтон Майо провів дослідження впливу умов праці на робітників. Славнозвісний Готорнський експеримент показав, що в кращих умовах люди починають працювати в команді і демонструють кращі результати своєї діяльності. Звідси постає проблема важливості взаємозв'язків у колективі, які впливають на поведінку працівників (Wood & Wood, 2004). Висновки Майо дали поштовх дослідженням організаційного біхевіоризму (Roethlisberger, 1977) та організаційного розвитку (Burke, 1982), які, своєю чергою, зумовили поширення можливостей для навчання і розвитку працівників (Richman, 2015; Haslinda, 2009; Stewart & Sambrook, 2012).

Проміжок часу з 1930-х до початку 1960-х рр. в розвитку корпоративної освіти вважається «гуманістичним періодом» (Kraiger & Ford, 2007, с. 401), оскільки на сферу управління людськими ресурсами загалом, і навчання персоналу зокрема, вплинув рух за людські взаємозв'язки в корпоративному середовищі (*англ.* human relations movement) і визнання важливості мотивації працівників. До обов'язків відділів роботи з персоналом додалися ще й такі завдання, як проведення орієнтації для нових працівників, оцінка ефективності, організування навчання тощо (Dessler & Chhinzer, 2017).

У 1936 р. в Університеті Квінс, Онтаріо відбулася перша щорічна конференція присвячена проблемам індустріальних відносин, під час якої виступило багато практиків з навчання та розвитку персоналу. А. Хілс, директор з персоналу Канадської національної залізниці заявив, що оцінка людського капіталу на стільки ж важлива, як і оцінка капіталу фізичного. З цієї позиції трактуємо, що правильно сплановані програми відбору, навчання і підвищення кваліфікації працівників, які враховують поточні і майбутні потреби компанії, вигідні для самої компанії. Такі ініціативи, за його словами, позитивно впливають на настрої працівників, оскільки дають їм розуміння, що компанія турбується про свій персонал і спроможна навчити працівників у часи змін (Hills, 1936).

Варто також зазначити, що 1935 р. засновано Канадську асоціацію освіти дорослих (*англ.* The Canadian Association for Adult Education, CAAE), що засвідчило професійний підхід до цієї сфери. У цей період спостерігається перехід від «ідеалістичного етапу, коли освіта дорослих сприймалася як засіб трансформації суспільства, до більш практичного підходу» (Selman et al., 1998, с. 297).

Незадовго після цього, Друга світова війна спричинила потребу у великих об'ємах промислового виробництва і, відповідно, більшій кількості кваліфікованих робітників, частина з яких пішла на фронт. 1942 р. уряд прийняв Акт про координацію професійного навчання (*англ.* Vocational Training Coordination Act), який передбачав державне фінансування низки навчальних програм для службовців, ветеранів, безробітних та управлінців на виробництві. Навчальні програми не обмежувалися формальною освітою і передбачали стажування та навчання на виробництві.

За словами Торрасо (Torraco, 2016), корпоративна освіта набула розмаху саме впродовж і після Другої світової війни, коли сформувався небувалий попит на працівників з затребуваними знаннями, вміннями і навичками, викликаний особливостями економічного розвитку у воєнний час та технологічними інноваціями. Компанія «Stevenson & Kellogg» у 1943 р. провела дослідження 50 канадських воєнних заводів. Було визначено, що вісім установ мали першокласну програму управління і розвитку персоналом, на 20 заводах програма ще розроблялася, а 22 заводи зазначили, що вони мають справу лише з нагальними потребами, серед яких навчання працівників. Першокласна програма передбачала чудовий робочий стан приміщень і належний рівень комфорту, ретельна система відбору працівників на всі посади, можливість кар'єрного росту відповідно до здібностей, належний рівень корпоративного навчання (Personnel Jobs, 1943). Як бачимо, навчання і розвиток персоналу вважається одним із основних показників ефективності системи управління людськими ресурсами у Канаді часів Другої світової війни.

До кінця Другої світової війни управління людськими ресурсами постало як окрема сфера зі своїми ідеологіями і практиками. Варто зазначити, що в Канаді проблема управління людськими ресурсами постала пізніше і розвивалася дещо повільніше, ніж в таких розвинених країнах, як США і Велика Британія (Krywulak, 2004). Все ж протягом війни багато канадських компаній впровадили скоординовані системи для навчання працівників. З поступовим переходом до мирної економіки, організації дещо зменшили витрати і зусилля, спрямовані на навчання персоналу, але вже сформована система управління і розвитку людських ресурсів продовжувала функціонувати.

Період після Другої світової війни характеризується прагненням економічного відновлення та розвитку. У цей час уряд Канади покладався на імміграцію кваліфікованих працівників з Європи, що дозволяло зекономити на навчанні канадських громадян. І все ж, саме в 1950-х рр. почало набувати актуальності поняття професіоналізму в контексті корпоративної освіти через популяризацію навчання серед працівників і роботодавців (Selman et al., 1998). Для корпоративної освіти 1950-і рр. стали революційними в плані оцінки ефективності навчання персоналу, оскільки саме у цей час була представлена чотирирівнева модель Дональда Кіркпатріка (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Важливо, що відбувся зсув і у визначенні цілей освіти дорослих «з потреби, заснованій на дефіциті певних знань, до прикладу, певної мови, на потребу в навчанні і розвитку саме професійному» (Conrad, 2001, p. 205). Хейк (цитовано із Welton, 1995) зазначає, що сфера освіти дорослих у Канаді «здійснила метаморфоз під час переходу від свого зародження в суспільних рухах та волонтерських організаціях через визнання її як сфери державної служби до теперішнього статусу ринку освітніх продуктів і потенційних споживачів» (с. 130).

У цей період значно поширилося формальне навчання педагогів та спеціалістів в сфері освіти дорослих і, відповідно, корпоративного навчання (Hrimech & Tremblay, 2006). Традиція освіти дорослих заради суспільних



реформ відходить на задній план, натомість сфера стає все більш професійною та інституалізованою. Сельман (цитовано із Haughey, 1998) переконаний, що така тенденція пов'язана не так із питаннями економіки, як із «більш кваліфікованим персоналом, який приймає та заохочує професійний підхід до своєї діяльності» (с. 207).

Економічні, технологічні та соціальні зміни починаючи із середини 1970-х рр. і аж до сьогодні мали надзвичайний вплив на сферу управління людськими ресурсами загалом і корпоративної освіти зокрема. Урядове законодавство, прийняте в Канаді у 1960-80-х рр., вплинуло на права працівників, зарплати і винагороди, умови праці, безпеку і здоров'я. У зв'язку з цим, роль відділів по роботі з персоналом ще розширилася, а навчання працівників стало їх невід'ємною функцією.

Перехід від економіки, заснованої на ресурсах, до економіки, заснованої на знаннях, спричинив формування нового напрямку в корпоративній освіті, яка тепер повинна була відповідати вимогам розвитку особистості і ринку одночасно. Протягом цього періоду в Канаді починають широко використовувати і сам термін «управління людськими ресурсами», який позначав перехід функції із адміністративної до проактивної, що ініціювала зміни в організації (Cattaneo & Templer, 1988).

Одночасно пропонуються різні сервіси із забезпечення певних функцій управління та розвитку персоналу компанії ззовні. Технологічні інновації того часу також сприяли цьому. Такі великі компанії, як Air Canada, CIBC, BMO Financial Group, Hewlett-Packard Canada, IBM Canada, Calgary Health, TELUS віддавали певні функції управління персоналом на аутсорсинг. Зокрема, користування послугами зовнішніх провайдерів для навчання працівників ставало все більш поширеним явищем (Dessler & Chhinzer, 2017).

1960-70-і рр. в розвитку корпоративної освіти на загал характеризуються зростаючою важливістю власне розробки навчальних програм і врахування для цього великої кількості факторів у корпоративному середовищі. Навчання

персоналу розглядається більш системно в організаційному контексті (Bell et al., 2017).

Когнітивна революція в теорії навчання, яка набула поширення у 1970-х рр., спричинила неабиякий вплив на корпоративну освіту. На зміну біхевіоризму прийшли комп'ютерно-аналогові дослідження обробки інформації людиною. Корпоративне навчання поєднувало індивідуальний підхід до людського сприйняття певного контексту та запрограмованого навчання з допомогою комп'ютерів (Kraiger, 2014).

Персональні мікрокомп'ютери стали загальнодоступними в Канаді 1977 р. До цього часу навчання з допомогою комп'ютерів було доступне в основному в закладах вищої освіти і в корпоративному середовищі. Розробка програмного забезпечення для такого навчання вимагала багато часу і коштів. Та все ж у промисловій та військовій сферах проекти, спрямовані на створення комп'ютерних навчальних програм для персоналу, втілювалися в життя. До прикладу, представники військового сектору повинні були працювати із надскладними системами та інноваційними технологіями. Використання комп'ютерних програм полегшило процес підготовки і навчання спеціалістів перед виконанням службових обов'язків. Такі навчальні програми з допомогою комп'ютерів, зазвичай, передбачали використання передового мультимедійного обладнання та інноваційних підходів для забезпечення реалістичного навчального середовища. Романюк (Romaniuk, 2006) припускає, що саме ці програми спричинили формування у Канаді галузі розробки навчальних програм, яка в подальшому розвивалася досить швидкими темпами.

У 1980-х рр. поширення набувають корпоративні університети. Перші заклади такого типу в Канаді були створені набагато раніше: у 1953 р. інститут компанії Crotonville, яка була дочірньою організацією General Electric, а в 1962 р. – Гамбургер Університет компанії McDonald's (в обидвох випадках організації були засновані у США та мали відділення в Канаді). Все ж активний розвиток корпоративних університетів в країні відбувається дещо

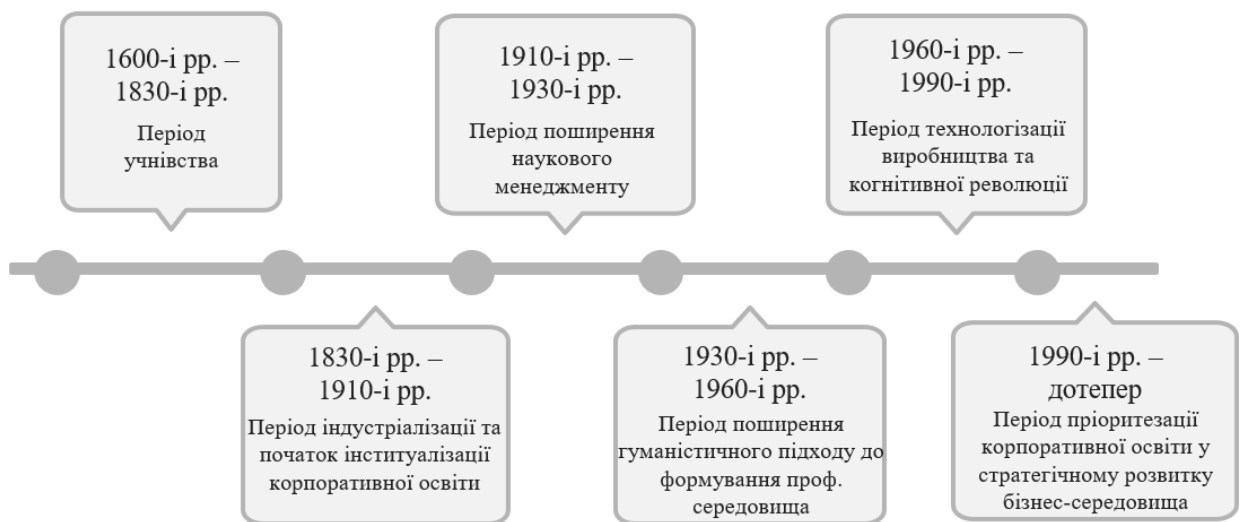
пізніше. Кастеллані (Castellani, 2008) пов'язує це з розвитком економіки, що базується на знаннях, та сприйняття людських ресурсів компаніями як конкурентної переваги. На відміну від підрозділів організацій, які відповідають за корпоративне навчання та зазвичай децентралізовані, корпоративні університети чіткіше узгоджені із бізнес-стратегією компанії. За визначенням Мейстер (Meister, 2000) вони є «стратегічним хабом» для забезпечення навчання персоналу, клієнтів і партнерів організації. Корпоративні університети є сполучною ланкою між стратегічними цілями компанії і навчальними потребами учасників корпоративного навчання.

Згідно з Крайгером (Kraiger, 2014), з другої половини 1990-х рр. і дотепер управління людськими ресурсами та навчання і розвиток персоналу переживають стратегічний етап свого розвитку. Корпоративна освіта стала ключовою функцією для організації в досягненні бізнес-цілей. Управління персоналом застосовується у всіх сферах діяльності компанії. Тепер обов'язки відділів управління персоналом певною мірою виконують усі менеджери в організації, оскільки вони задіяні на всіх етапах циклу управління людським капіталом: відбір кандидатів на посаду, інтеграція та адаптація нових працівників, розвиток їхніх компетентностей та, врешті, виведення з компанії (звільнення, вихід на пенсію тощо). Часто спеціалісти в сфері управління людськими ресурсами виступають внутрішніми консультантами для менеджерів та формулюють відповідні політики і процедури (Dessler & Chhinzer, 2017).

За останні тридцять років, починаючи від запровадження електронного навчання (*англ.* eLearning) 1998 р., корпоративна освіта пережила різні періоди розвитку. До 2005 р. відбувся зсув акцентів на розвиток талантів в організації, а вже до 2010 р. неперервне навчання розглядається як основа для ефективності будь-якої компанії (*Microlearning Market*, 2019). До 2015 р. компанії все більше уваги почали приділяти перевагам онлайн-навчання з фокусом на покращення навчального досвіду кожного працівника.

Упродовж XX ст., відповідальність за навчання персоналу зазнала значних змін. Вона трансформувалася з «моніторингової», що передбачала демонстрацію робочих завдань і вимагала від працівника їхнього чіткого відтворення, до навчальної: працівник, який навчається, має вміти використовувати різні навчальні можливості з якнайкращим ефектом для себе, інколи навіть для виконання роботи у віддалених локаціях без супроводу менеджера. Еволюціонували і практики визначення навчальних потреб та оцінювання ефективності корпоративної освіти.

Узагальнюючи проведене нами дослідження ретроспективи розвитку корпоративної освіти в Канаді, можемо виділити шість основних етапів (див. Рис. 2.1).



**Рис. 2.1. Періодизація розвитку корпоративної освіти в Канаді**

Перший (1600-і рр. – 1830-і рр.) – це період розвитку учнівства в тій формі, яку привезли на територію сучасної Канади спочатку французи, а потім й англійці. Його верхньою межею вважаємо початок Індустріальної революції, зокрема створення перших Інститутів механіків у 1830-х рр., які засвідчили важливість навчання для працюючого населення країни.

Другий (1830-і рр. – 1910-і рр.) – період індустріалізації та початку інституалізації освіти дорослих у Канаді.

Третій (1910-і рр. – 1930-і рр.) – період поширення наукового менеджменту, який на початку ХХ ст. активно впроваджували великі канадські організації, та спричиненими ним суспільними рухами.

Четвертий (1930-і рр. – 1960-і рр.) – період поширення гуманістичного підходу до формування професійного середовища та стосунків між працівниками. Сфера управління людськими ресурсами поступово набуває вагомого значення в організаціях. Саме період між Світовими війнами вважаємо нижньою межею четвертого етапу розвитку корпоративної освіти у досліджуваній країні.

П'ятий (1960-і рр. – 1990-і рр.) – період технологізації виробництва і когнітивної революції в теорії навчання. У цей час відділи управління людськими ресурсами в організаціях практично повністю перебрали на себе функцію розвитку персоналу. Протягом цього періоду корпоративне навчання починає сприйматися системно, у контексті розвитку цілої компанії.

Шостий (друга пол. 1990-их рр. – дотепер) – період пріоритезації корпоративної освіти у стратегічному розвитку бізнес-середовища. Спостерігаємо надзвичайне різноманіття підходів до організування корпоративного навчання із активним використанням технологій.

Отже, впродовж ХХ ст. навчання працівників поступово трансформується в одну з основних функцій відділів роботи з персоналом. Розвиток корпоративної освіти у Канаді у цей час визначається домінуючими теоріями як управління, так і навчання, а також технологічним поступом людства. Загалом, корпоративна освіта Канади пройшла тривалий шлях становлення і формування під впливом багатьох соціально-економічних чинників. Припускаємо, що ці зміни відбуватимуться і надалі, оскільки корпоративне середовище постійно трансформується і розвивається.

## 2.2. Сучасні тенденції розвитку корпоративної освіти у Канаді

Глобалізація і швидкі зміни є основними атрибутами сучасного світу. Успішний розвиток у будь-якій сфері, чи то суспільній, чи науковій, залежить від її спроможності гармонізувати зміни на локальному і глобальному рівнях. Сьогодні корпоративна освіта розглядається як цінний інструмент для досягнення компанією конкурентних переваг (Noe et al., 2014). Оскільки людський капітал є найціннішим активом будь-якої організації, ефективне функціонування системи навчання і розвитку постає ключовим фактором високої ефективності і зростання компанії на конкурентному глобальному ринку. Саме тому важливо розуміти тенденції розвитку корпоративної освіти, особливо на рівні глобальному, і, що важливіше, наслідувати позитивні тренди для досягнення бажаних результатів.

За останнє століття зі зміною характеру роботи цілі корпоративного навчання розширилися з підвищення ефективності звичайних мануальних завдань до розвитку компетентностей, необхідних для виконання складних і динамічних видів діяльності. Ми вже з'ясували, що корпоративна освіта переживає «стратегічний період» розвитку (Kraiger, 2014, с. 401), який характеризується невіддільністю навчання персоналу від бізнес-цілей і стратегій організації. У цьому підрозділі ми розглянемо основні тенденції сучасного розвитку корпоративної освіти в Канаді. Особлива увага приділятиметься саме міжнародним трендам і їхній репрезентації у канадському контексті. Вивчення будь-якого аспекту корпоративного навчання і розвитку, по своїй суті, багатовимірне і міждисциплінарне, оскільки на цю сферу впливають численні соціально-економічні фактори (Nosulich et al., 2020). З огляду на це, тенденції корпоративної освіти варто аналізувати крізь призму тенденцій розвитку освіти дорослих, навчання впродовж життя, управління людськими ресурсами та розвитку персоналу в організаціях тощо.

Тенденції розвитку корпоративної освіти на глобальному рівні регулярно досліджуються низкою професійних організацій, зокрема

Асоціацією розвитку талантів (*англ.* Association for Talen Development, ATD), Дипломованим інститутом персоналу і розвитку (*англ.* Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD) тощо. Вагомий внесок у дослідження роблять світові провайдери онлайн навчання, які мають доступ до даних про навчальну активність мільйонів осіб і великої кількості корпоративних клієнтів.

Одним із таких провайдерів є платформа Coursera, яка має доступ до інформації про навчання 33 мільйонів зареєстрованих користувачів і близько 2 тисяч компаній по всьому світу. LinkedIn Learning, своєю чергою, має 17 мільйонів користувачів, які навчаються у 14 тис. компаніях (Bersin, 2018). Deloitte і Accenture – це консалтингові компанії, які досліджують тенденції управління і розвитку персоналу, зокрема і корпоративної освіти (*Leading the Social Enterprise*, 2019; *Increasing the Return*, 2015).

Вивчення тенденцій розвитку сучасної системи навчання і розвитку в компаніях Канади постає актуальним в рамках нашого дослідження, оскільки допоможе глибше зрозуміти найефективніші практики в сфері корпоративної освіти Канади, а також дослідити ті її аспекти, які слугують основою для формування міжнародних тенденцій, що наслідують інші країни.

Однією з найважливіших і найпослідовніших глобальних тенденцій у розвитку корпоративної освіти вважається фокус на побудову культури навчання в організації з акцентом на його неперервність (*L&D from both sides*, 2018). Це зумовлено тим, що розвиток компетентностей через навчання є невід’ємним аспектом професійного зростання (Billet et al., 2014, p. xviii). Литовченко (2020) відносить неперервність корпоративної освіти до тенденцій організаційного спрямування. Культура неперервного навчання, інтегрована в загальну корпоративну культуру, забезпечує сталий розвиток компанії і створює конкурентну перевагу для будь-якої організації (Nosulich et al., 2020). Дослідження глобальних тенденцій у сфері управління і розвитку людського капіталу консалтингової компанії Deloitte показало, що в умовах швидких змін, коли постійно формуються нові професії, а старі зникають, компанії все

більше покладаються на навчання і розвиток працівників (57% компанії у світі за 2019 р.) і менше на пошук професіоналів на ринку трудових ресурсів (лише 24% організацій) (*Leading the Social Enterprise*, 2019).

Консультативна рада з питань економічного зростання Канади (*англ. Advisory Council on Economic Growth, Canada*) також визнає впровадження культури неперервного навчання найефективнішим способом адаптації будь-якої організації до технологічних та економічних змін, які відображаються в динамічності ринку праці. У Звіті Ради зазначено, що перекваліфікація працівників впродовж наступних 20 років вимагатиме 15 млрд доларів інвестицій з боку уряду і компаній, оскільки 20-25% видів діяльності, пов'язаної з роботою у всіх сферах промисловості, зазнають автоматизації (*Learning nation*, 2017). Приватний і публічний сектори Канади приділяють цьому питанню багато уваги. Оскільки бізнес у будь-якій економічній сфері намагається адаптуватися до швидких змін світової економіки, персонал також повинен змінюватися «через оволодіння новими компетентностями, які будуть необхідними у майбутньому професійному середовищі» (*Learning nation*, 2017, с. 18).

Професіонали з розвитку персоналу в Канаді зазначають, що поєднати навчання із підвищенням ефективності працівників через розвиток компетентностей – один із найактуальніших викликів для навчання і розвитку в корпоративному середовищі (*Canada: Talent Development Snapshot*, 2016). Дослідження, проведене Конференційною радою Канади, показало пряму кореляцію між навчальною культурою в канадських компаніях та ефективністю працівників. Організації із сильною навчальною культурою мають вищі показники організаційної ефективності (Cotsman & Hall, 2018).

Культура корпоративного навчання залежить від її підтримки на рівні організації, зокрема, позицією керівництва компанії щодо стратегічної важливості навчання працівників і рівнем інвестицій у їхній розвиток. Дослідження глобальних тенденцій корпоративного навчання за 2019 р., проведене компанією LinkedIn, свідчить про те, що навчання працівників



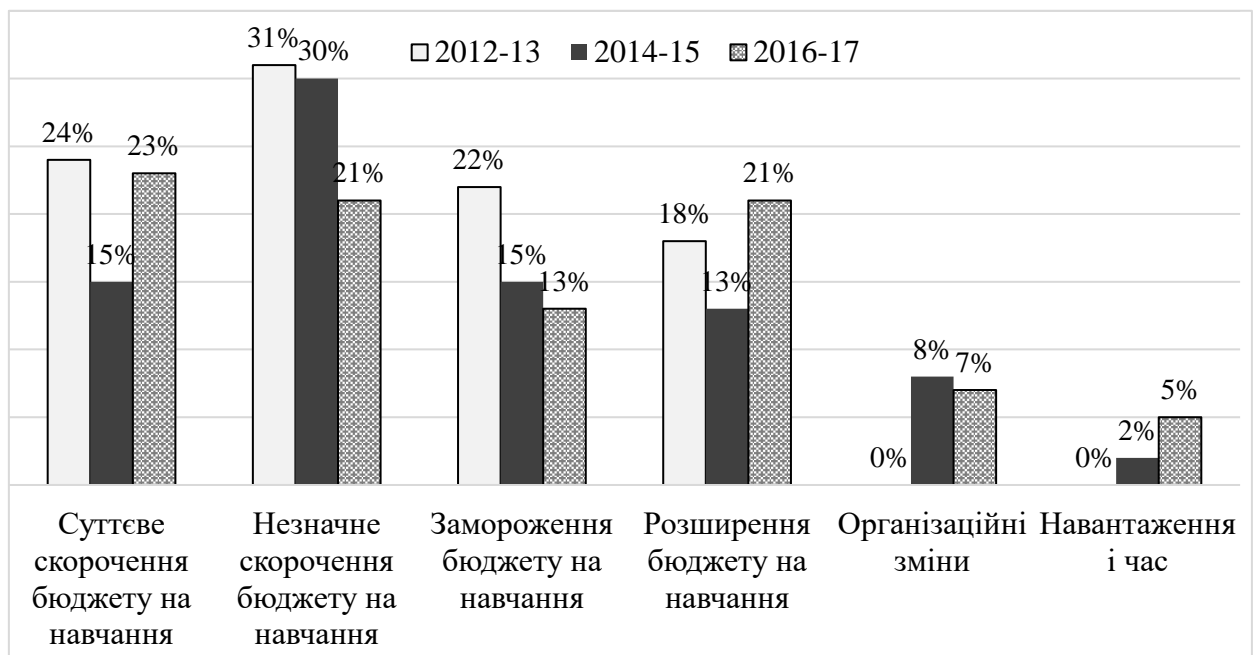
підтримується на рівні найвищого керівництва у 82% компаніях світу (*3rd Annual*, 2019). Конференційна рада Канади зазначає, що в канадських організаціях ще з 2011 р. прослідковується позитивна тенденція тісного взаємозв'язку між ефективністю навчальної культури і рівнем підтримки корпоративної освіти керівництвом компанії. При цьому, надзвичайно важливою постає саме комунікація від менеджменту про високий пріоритет навчання на всіх рівнях організації. Загалом, у 2016-17 рр. 50% канадських роботодавців визначили навчання основним пріоритетом компанії (Cotsman & Hall, 2018).

Рівень позиціонування навчання в організації тісно пов'язаний із визначенням стратегічних цілей у сфері корпоративної освіти та їх узгодження із загальною стратегією компанії. Згідно з Литовченко (2020), йдеться про «тенденцію до випереджального розвитку корпоративної освіти», що «виявляється в ... перетворенні навчальної діяльності на частину стратегії її [компанії] розвитку» (с. 301). У звіті Асоціації розвитку талантів зазначено, що у 2019 р. узгодження бізнес-цілей зі стратегією навчання і розвитку персоналу постає викликом для половини організацій зі всіх регіонів світу (Ho et al., 2019). Рішенням цієї проблеми може стати побудова стратегії, власне, корпоративної освіти і чітке визначення зв'язків між програмами з навчання і розвитку персоналу та змінами, які відбуваються в робочому середовищі.

У Канаді у 2016-17 рр. 58% компаній стратегічно підійшли до планування корпоративного навчання, при цьому організації із розвиненішою навчальною культурою частіше розробляють відповідну стратегію. Власне, згідно із Конференційною радою Канади, узгодження стратегії навчання і розвитку працівників зі стратегією бізнесу – одна з основних цілей корпоративного навчання у канадських організаціях поряд із розвитком лідерства в компанії, підвищенням ефективності працівників і бізнесу, збереженням відповідності стандартам і вимогам певного бізнес-середовища,

вчасним реагуванням на організаційні й технологічні зміни (Nosulich & Mukan, 2020).

Литовченко (2020) зазначає, що тенденції розвитку корпоративного навчання «визначаються корпоративним середовищем, у якому воно функціонує» (с. 292). І справді, 58% канадських компаній, представлених у дослідженні Конференційної ради Канади за 2016-2017 рр., заявили, що впродовж декількох останніх років певні аспекти їхнього бізнес-середовища мали прямий вплив на стратегії навчання та розвитку персоналу в організації. Це дещо нижчий показник порівняно з попереднім дослідженням за 2014-2015 рр. (63%). Серед викликів, пов'язаних зі змінами корпоративного середовища, з якими стикнулася система корпоративної освіти, скорочення бюджетів, замороження бюджетів, організаційна трансформація, зміна навантаження на працівників тощо (див. Рис. 2.2).



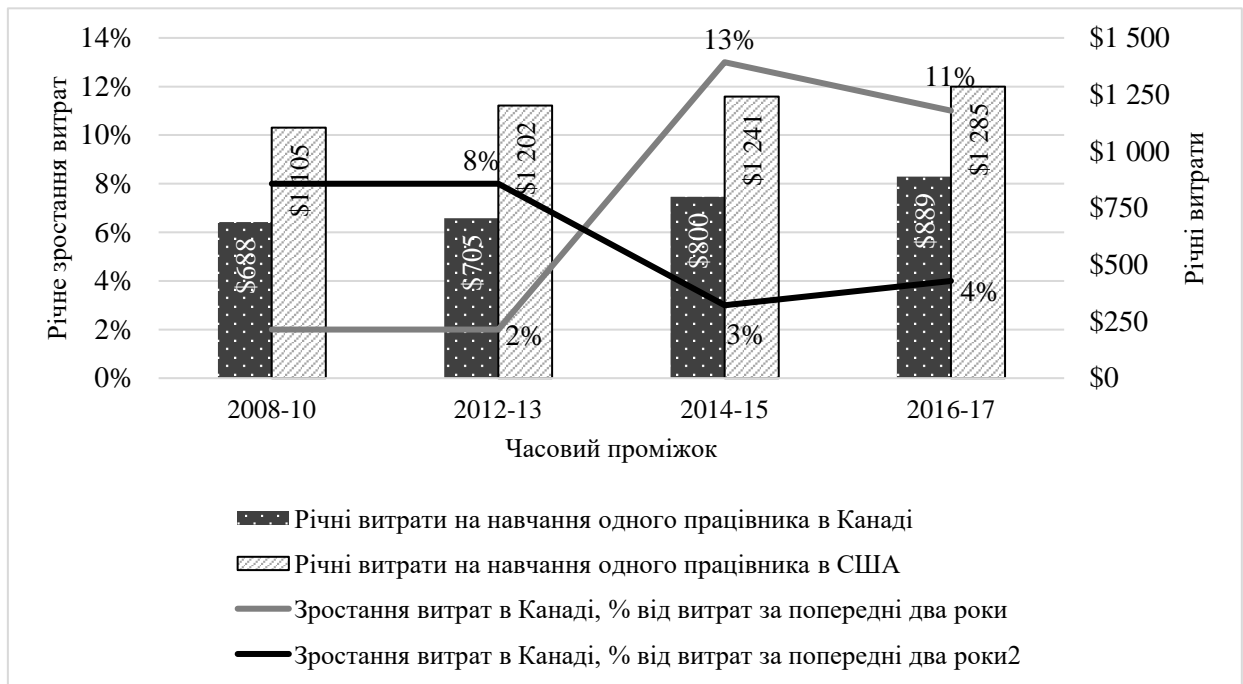
**Рис. 2.2. Аспекти організаційного середовища, що мали вплив на корпоративну освіту (Cotsman & Hall, 2018)**

Проаналізувавши дані Конференційної ради Канади можемо зробити висновки, що, хоч і з суттєвим скороченням бюджету на навчання у 2016-2017 рр. стикнулося 23% компаній в порівнянні з 15% в 2014-2015 рр., все ж простежується тенденція зменшення випадків замороження бюджету на

корпоративне навчання: на 7% компаній менше у 2016-2017 рр., ніж у 2012-2013 рр. Позитивну динаміку спостерігаємо й у випадку незначного скорочення інвестицій у навчання персоналу протягом року: якщо у 2012-2013 рр. 31% компаній стикнулися з такими ситуаціями, то у 2016-2017 рр. показник знизився до 21%. При цьому все більше компаній (21%) вказують на те, що інвестиції в навчання працівників неухильно зростають (Cotsman & Hall, 2018).

Цікавим спостереженням є те, що у 2012-2013 рр. організаційна трансформація і питання браку часу не були актуальними по відношенню до корпоративного навчання. Ця ситуація змінилася до 2017 р. і співзвучна з даними дослідження глобальних тенденцій розвитку корпоративного навчання, які підтверджують, що найгострішою проблемою, з якою стикаються компанії Північноамериканського континенту, – це брак часу на навчання (Ho et al., 2019; *2018 Workplace Learning Report*, 2018).

Аналіз бюджетів на навчання персоналу у канадських організаціях уможливорює виокремлення такої світової тенденції розвитку корпоративної освіти, як збільшення інвестицій і, відповідно, витрат на навчання працівників. Загалом, це стало тенденцією останнього десятиліття на глобальному рівні (ATD Research, 2017, 2018, 2019; *3rd Annual*, 2019). Канадські роботодавці також послідовно збільшують витрати на навчання і розвиток персоналу, й у 2016-2017 рр. інвестиції в навчання одного працівника досягли 889 доларів, що на 200 доларів більше, ніж у 2008 р. (Cotsman & Hall, 2018). Цей показник набагато нижчий, ніж в сусідніх США, де витрати на навчання одного працівника склали 1285 доларів у 2016-2017 рр. (ATD Research, 2018). Та все ж інвестиції в корпоративну освіту у Канаді збільшуються щорічно набагато стрімкіше. Якщо приріст бюджету корпоративної освіти в США складав лише 4% у порівнянні із попередніми двома роками, то канадські компанії почали інвестувати у навчання працівників на 11% коштів більше (Cotsman & Hall, 2018) (див. Рис. 2.3).



**Рис. 2.3. Порівняння та динаміка змін річних витрат на навчання одного працівника в Канаді й США у 2008-2017 рр.** (ASTD Research, 2013; ATD Research, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019; Cotsman & Hall, 2018; Green et al., 2011)

У середньому, витрати на навчання в Канаді складають 1,4% фонду заробітної плати канадських компаній та 1,12% загальних доходів і ця цифра майже не змінювалася з 2012 р. (Cotsman & Hall, 2018).

Дослідження розвитку корпоративної освіти, які проводить що два роки Конференційна рада Канади, показують співвідношення між інвестиціями компаній в навчання персоналу і рівнем культури навчання в організації. Компанії з краще сформованою навчальною культурою виділяють більший бюджет на розвиток своїх працівників. Якщо середній показник по витратах на працівника в Канаді у 2016-2017 рр. становив 889 доларів, то компанії з розвинуеною культурою навчання витрачали 1080 доларів, тобто на 21% більше (Cotsman & Hall, 2018).

Об'єм інвестицій у навчання працівників залежить і від кількості працівників компанії. Результати дослідження Асоціації розвитку талантів за 2015 р. свідчать про те, що малі організації, в яких працює 500 і менше осіб, на навчання персоналу витрачають менш, ніж 10 тис. доларів щорічно і таких

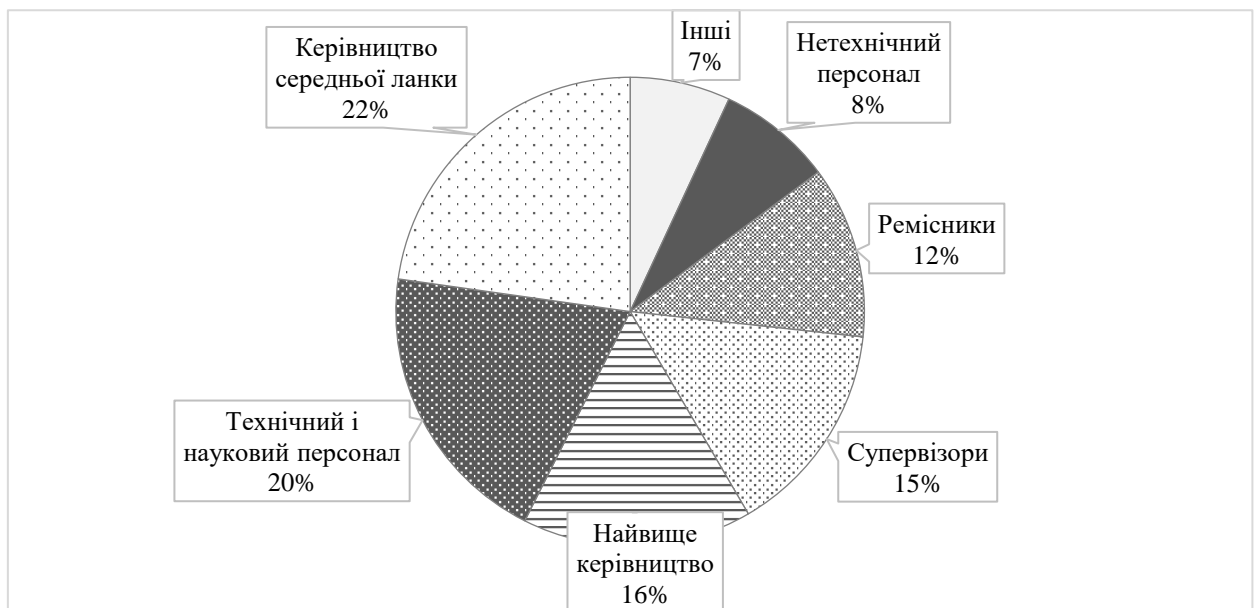
компаній – 40%. Великі компанії (29%), персонал яких складає 10 тис. і більше працівників, витрачають понад 10 млн доларів на навчання і розвиток. Проте, ці показники не свідчать про більші витрати на навчання окремого працівника у великих корпораціях. У контексті витрат на навчання присутній ефект масштабу і великі компанії часто витрачають менше коштів на навчання одного працівника за рахунок розподілу витрат за навчальний продукт чи сервіс серед більшої кількості працівників (*Canada: Talent Development Snapshot, 2016*).

Варто зазначити, що саме по собі зобов'язання інвестувати в навчання працівників не завжди є показником його високого пріоритету в організації. Інвестиції у навчання персоналу, як окрема стаття витрат в річному бюджеті, показують, на скільки корпоративна освіта знаходиться у фокусі управлінців і стратегів компанії. У 2017 р. лише 3% канадських компаній не виділили окремий бюджет на навчання, порівняно з 7% у 2014-2015 рр. (Cotsman & Hall, 2018). Отже, прослідковується тенденція підвищення пріоритету статті витрат на навчання в річному бюджеті канадських компаній. Зазвичай загальні витрати компанії на навчання працівників розподіляють між такими статтями витрат, як діяльність підрядників, внутрішні витрати, відшкодування вартості навчання тощо (*Canada: Talent Development Snapshot, 2016*).

Показники витрат в корпоративній освіті тісно пов'язані із кількістю годин, які працівники витрачають на свій розвиток, оскільки організації забезпечують персонал не лише коштами на навчання, а й необхідним для цього часом. Багато організацій не мають змоги чітко визначити кількість годин, відведених на корпоративне навчання. Та все ж дані 46% компаній Канади, які володіли такою інформацією у 2016-2017 рр., засвідчують тенденцію до підвищення цього показника. У середньому, канадські працівники присвячують своєму навчанню і розвитку 32 год на рік в порівнянні із 25 год у 2012 р. При цьому керівництво найвищої ланки

навчається найбільше (35 год у 2016-2017 рр.), а нетехнічний персонал – найменше (всього 17 год) (Cotsman & Hall, 2018).

Ці показники корелюються із витратами на навчання на різних рівнях організаційної ієрархії. Найкраще фінансується навчання управлінців середньої ланки (23% бюджету на навчання), найгірше, знову ж таки, нетехнічний персонал (всього 8% витрат) (див. Рис. 2.4) і ці показники практично не змінювалися з 2010 р. (Cotsman & Hall, 2018).

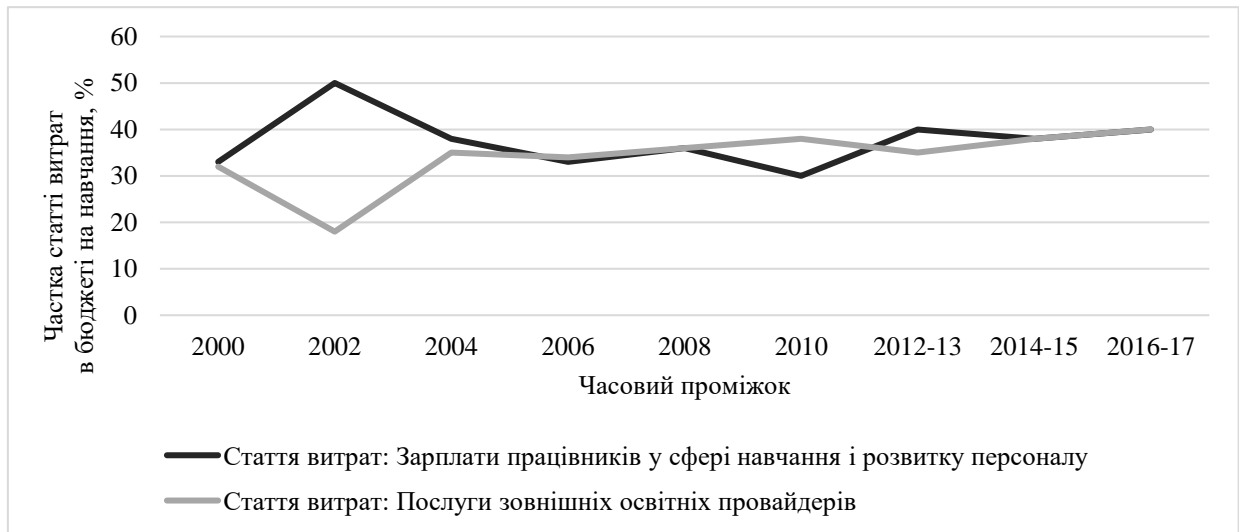


**Рис. 2.4. Розподіл витрат на навчання відповідно до рівня посади в канадських компаніях у 2016-2017 рр. (Cotsman & Hall, 2018)**

Аналіз розподілу витрат на навчання працівників дає змогу прослідкувати ще одну вагомую організаційну тенденцію корпоративного навчання у Канаді, а саме посилення ролі зовнішніх провайдерів навчання. Результати дослідження свідчать про все частіше використання послуг зовнішніх освітніх провайдерів, на противагу внутрішнім. Під внутрішніми провайдерами корпоративного навчання ми розуміємо систему навчання і розвитку персоналу всередині компанії. Спостерігаємо, що з 2006 р. частка бюджету на аутсорсингові послуги з корпоративного навчання неухильно зростає, за винятком 2012-2013 рр. (див. Рис. 2.5).

До 2010 р. витрати компанії на оплату роботи професіоналів внутрішньої системи корпоративної освіти були стабільно вищими, ніж на

послуги ззовні, за винятком 2006-2008 рр., коли країна переживала економічну кризу і багато компаній стикнулися із фінансовими труднощами.



**Рис. 2.5. Динаміка змін розподілу коштів на послуги зовнішніх і внутрішніх провайдерів корпоративного навчання (Cotsman & Hall, 2018)**

Проте показники вже 2012-2013 рр. свідчили про тенденцію збільшення витрат на розбудову системи корпоративної освіти всередині компанії. За останніми даними ми спостерігаємо ріст рівномірно розподілених витрат на навчання в організаціях як від внутрішніх, так і від зовнішніх провайдерів і прослідковуємо тенденцію до стрімкішого поширення аутсорсингу навчальних послуг (Cotsman & Hall, 2018).

Організації намагаються виміряти ефективність системи навчання і розвитку персоналу з метою чіткого розуміння її доцільності та цінності для організаційного розвитку. Оскільки компанії, як ми вже з'ясували, намагаються узгодити бізнес-цілі зі стратегією корпоративної освіти й усвідомлюють потребу в збільшенні інвестицій у навчання персоналу, організації хочуть бути певними, що такі зусилля виправдані. З огляду на це, використання чітко визначених критеріїв та аналітики для вимірювання ефективності (*англ.* effectiveness) та результативності або окупності (*англ.* efficiency) навчання у компанії є невід'ємною складовою корпоративної освіти. Загалом, за останні роки все менше канадських організацій проводять цілісне оцінювання своїх навчальних програм: лише 45% компаній порівняно

із 89% у 2002 р. (див. Рис. 2.6). Не зважаючи на таку негативну тенденцію, все ж можемо сподіватися на зміну такої динаміки, оскільки наявність системи оцінювання в організаціях Канади корелюється з рівнем їхньої навчальної культури (Cotsman & Hall, 2018).



**Рис. 2.6. Оцінювання ефективності навчання в канадських організаціях, 2000-2017 рр. (Cotsman & Hall, 2018)**

Подібно до оцінювання ефективності навчання, яке завершує циклічний процес корпоративного навчання, визначення навчальних потреб персоналу для його розвитку – основа для подальшої розробки і впровадження навчальних пропозицій в організації (Мукан & Носуліч, 2019). 85% роботодавців Канади визнають, що вирішення проблем, пов'язаних із прогалинами у знаннях, уміннях і навичках працівників в корпоративному середовищі покращує продуктивність і ріст бізнесу (Cotsman & Hall, 2018).

Компанії, які забезпечують «...аналіз прогалин в уміннях і навичках та плани розвитку персоналу» знаходяться попереду на конкурентному ринку, що вимагає висококваліфікованих і технологічно підготовлених працівників (Asliturk et al., 2016, p. VII). Вчасне й ефективне оцінювання компетентностей персоналу набуває ваги для компаній і на глобальному рівні. У 2019 р. кількість організацій, які цьому аспекту виділили вагоме місце у стратегії корпоративного навчання, зросла на 32% у порівнянні із попереднім роком.



Загалом 74% компаній зі всіх регіонів світу, які брали участь у дослідженні LinkedIn 2019 р., впровадили той чи інший підхід до оцінювання рівня компетентностей працівників (*3rd Annual*, 2019).

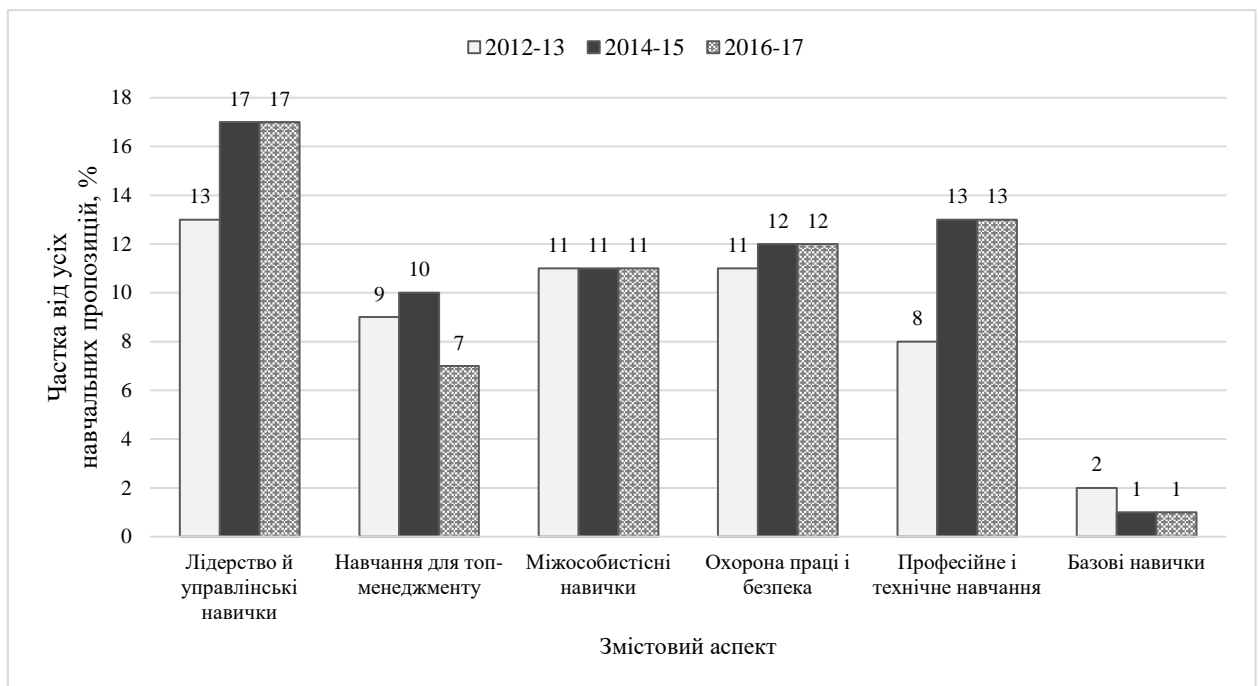
Одним із найпоширеніших підходів оцінювання персоналу є метод зворотного зв'язку на 360 градусів (див. підрозділ 3.2.2.), який 70% компаній Північної Америки використовують для кар'єрного розвитку працівників, а 36% – для визначення навчальних потреб (3D Group, 2013). У 2016-2017 рр. 54% канадських компаній використовували цей метод, особливо у контексті розвитку лідерства й управлінської компетентності (Cotsman & Hall, 2018).

Уже тривалий час однією з домінуючих тенденцій у корпоративній освіті є постійна потреба у формуванні й розвитку так званих «м'яких» навичок, що зумовлено вимогами ринку праці у зв'язку із широкомасштабною автоматизацією роботи (*3rd Annual*, 2019; *2018 Workplace*, 2018). Потреба розвивати навички міжособистісного спілкування (*англ.* interpersonal skills), які охоплюють і комунікацію, і роботу в команді, – основна тенденція змістового спрямування для компаній Північної Америки, в тому числі і Канади (Ho et al., 2019).

За даними Ради з питань інформаційних і комунікаційних технологій (Information and Communications Technology Council, ICTC), найбільшою проблемою для роботодавців Канади є пошук працівників із потрібним комплексом міжособистісних, підприємницьких, технічних та цифрових умінь і навичок. Дослідження «Розшукуються люди – як молодь Канади може процвітати в еру змін» (*Humans Wanted*, 2018), проведене Королівським банком Канади (*англ.* Royal Bank of Canada), показало, що більш, ніж половина працюючих канадців стикнеться із проблемою автоматизації на робочому місці. Оскільки багато дій, які зараз виконують люди, виконуватимуться автоматизовано, для працівників ХХІ ст. надзвичайно актуальним постане розвиток таких «людських» навичок, як критичне мислення, активне слухання, вирішення проблем.

Опитування роботодавців у приватному секторі, проведене у 2016 р. Британською Радою в Канаді (*англ. British Council Canada*) показало, що канадські компанії знаходяться у постійному пошуку працівників із розвиненими міжособистісними навичками, які вказують на лідерський потенціал людини (*Developing Canada's Future Workforce, 2016*). Професійні організації у Канаді переконані, що корпоративна освіта є основною рушійною силою для покращення «м'яких» навичок у країні, оскільки найефективнішим способом для їх розвитку є навчання у процесі виконання роботи з відповідним спостереженням і зворотнім зв'язком (*Education and Skills Products, 2013*).

За даними Конференційної ради Канади найбільшу частину змістового навантаження корпоративного навчання у канадських організаціях складає розвиток управлінської і лідерської компетентності (17%). Міжособистісна компетентність знаходяться на четвертому місці (11%) після професійного і технічного навчання (13%) та обов'язкових тренінгів з охорони праці і безпеки (12%) (Cotsman & Hall, 2018) (див. Рис. 2.7).



**Рис. 2.7. Відсоткове співвідношення певних змістових аспектів до усього змістового навантаження корпоративної освіти Канади, 2012-2017 рр. (Cotsman & Hall, 2018)**

Дані Канадської консультативної ради з економічного зростання підтверджують, що, хоч компанії високо цінують уміння і навички міжособистісної комунікації у своїх працівників, все ж схильні вкладати більше інвестицій у розвиток професійних і технологічних компетентностей, специфічних для певної роботи чи індустрії (*Learning Nation*, 2017). Це відображається у збільшенні кількості відповідних навчальних пропозицій за останні роки. Водночас, попри зростаючу актуальність міжособистісної компетентності відсоток навчальних рішень для їх розвитку залишався незмінним упродовж 2012-2017 рр. Щодо охорони праці і безпеки, то висока частка навчальних пропозицій у цьому напрямку зумовлена його обов'язковістю майже у всіх галузях промисловості (Nosulich & Mukan, 2020).

Загалом такі показники практично співпадають із даними, представленими у загальному звіті Асоціації розвитку талантів про стан індустрії у 2018 р. На глобальному рівні компанії приділяють найбільше уваги навчанню і розвитку управлінців (14% усіх навчальних пропозицій), обов'язкове навчання на другому місці (13%), міжособистісна компетентність – на третьому (10%) (ATD Research, 2019). Виняток становить професійне і технічне навчання, якому в Канаді надають більшого значення, ніж в інших країнах світу: 13% змістового навантаження усього корпоративного навчання у канадських організаціях порівняно із 10% в індустрії в середньому на глобальному рівні (Cotsman & Hall, 2018; ATD Research, 2019).

Розвиток базових умінь і навичок (читання, письма, арифметичної грамотності тощо) стабільно займає найнижчий пріоритет у системі корпоративного навчання (1-2% навчальних пропозицій) у Канаді (Cotsman & Hall, 2018). При цьому всепроникність технологічних рішень у корпоративному середовищі зумовила актуальність проблеми підвищення цифрової грамотності серед працюючого населення країни. Завдяки значним зусиллям як на урядовому, так і на корпоративному рівнях, згідно із Міжнародним оцінюванням компетентностей дорослих, проведеного

Організацією економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), канадці демонструють високі результати щодо використання технологій. У 2013 р. 37% дорослих канадців, які брали участь в оцінюванні, показали найвищий рівень по вирішенню проблем у технологічному середовищі (порівняно із середньостатистичними 34%) (Scerbina et al., 2013).

Близько половини канадських компаній потребують більше технологічно підготовлених працівників, для впровадження стратегічних ініціатив (*Digital IQ 2017*, n.d.). При цьому в країні спостерігається позитивна тенденція щодо формування і розвитку технологічної компетентності та освоєння відповідних знань. Дослідження компанії Udemy, ще одного провайдера онлайн-курсів з доступом до даних більш, ніж 40 млн користувачів, показало, що Канада знаходиться на шостому місці серед країн, які найактивніше розвивають технологічні уміння й навички з допомогою онлайн-навчання (*2020 Workplace Learning*, 2020).

Що ж стосується розвитку лідерства й управлінської компетентності в компаніях Канади, то цей змістовий аспект корпоративного навчання організації визнають надзвичайно важливим, з огляду на нестачу лідерського потенціалу серед персоналу (Hall et al., 2016). За даними компанії LinkedIn 2018 р., розвиток лідерства – найактуальніший змістовий аспект корпоративної освіти і на глобальному рівні (*2018 Workplace*, 2018).

Канадські компанії багато уваги приділяють працівникам з високим лідерським потенціалом і це відображається у збільшенні навчальних пропозицій для їхнього розвитку. У 2016-2017 рр. 51% організацій зазначили, що розвиток лідерства й управлінської компетентності є стратегічним фокусом їхнього корпоративного навчання (Cotsman & Hall, 2018).

Оскільки витрати на навчання менеджерів, як ми раніше з'ясували, складають найбільшу частку витрат у сфері корпоративної освіти в Канаді, компанії схильні виділяти бюджет на розвиток лідерства, окремо від загального бюджету на навчання персоналу. Це також зумовлено тим, що розвиток лідерства охоплює ініціативи, які виходять за рамки корпоративного

навчання, як-от створення резерву кандидатів на управлінські посади, оцінка ефективності менеджерів, організування подій для налагодження професійних зв'язків тощо. Результати дослідження Конференційної ради Канади свідчать про тісний взаємозв'язок між позиціонуванням фінансування розвитку лідерства й ефективністю відповідних програм: компанії з окремо виділеним бюджетом, в середньому, відзначають на 20% вищу ефективність таких навчальних пропозицій (Cotsman & Hall, 2018).

Найпоширенішим навчальним форматом для розвитку управлінської та лідерської компетентності у канадських організаціях у 2016-2017 рр. були програми розвитку лідерства, коучинг, менторство, контекстне навчання (*англ.* action learning) (див. Рис. 2.8).



**Рис. 2.8. Формати навчання для розвитку лідерства й управлінських навичок в канадських компаніях у 2016-2017 рр.** (Cotsman & Hall, 2018)

Найчастіше компанії розробляють внутрішні програми, що дозволяє забезпечити високий рівень пристосування навчальних пропозицій до потреб і особливостей організації. Використання послуг зовнішніх провайдерів також широко практикується: компанії або закупають готові програми (74%), або пропонують працівникам проходити відповідне навчання поза межами організації, в тому числі й у закладах освіти (72%) (Cotsman & Hall, 2018).

Варто зазначити, що 71% компаній вважають розвиток лідерства в їхній системі корпоративного навчання ефективним або відносно ефективним. Цей

показник зріс на 14% відсотків з 2008 р., тоді як незадоволеність навчальними можливостями знизилася з 37% у 2008 р. до 15% у 2016-2017 рр. (Cotsman & Hall, 2018). Хоч компанії і надалі намагаються покращити свої навчальні пропозиції, фокус на їх ефективність і, власне, високий пріоритет розвитку лідерства залишаються стабільними у канадських компаніях впродовж останніх років (Cotsman & Hall, 2018).

Результати дослідження Конференційної Ради Канади свідчать про те, що організації з більш ефективною системою розвитку лідерства, зазвичай, забезпечують навчальні пропозиції відповідно до управлінського рівня працівника. До прикладу, навчання менеджерів в освітніх установах поза компанією більше практикується по відношенню до управлінців найвищої ланки. Це може бути зумовлено тим, що топ-менеджменту необхідно налагоджувати зв'язки ззовні організації, а подібні освітні програми забезпечують навчання у групах для представників різних сфер діяльності. Коучинг і менторство, передусім, використовуються як інструменти розвитку управлінців середньої ланки. Топ-менеджмент канадських компаній найчастіше користується з послуг зовнішніх коучів (Cotsman & Hall, 2018).

За останні роки цього століття ми маємо змогу спостерігати унікальну ситуацію в професійному світі. У робочому середовищі зустрілися відразу чотири покоління: так звані «бейбі-бумери», покоління X, Y, та Z. Це неабиякий виклик для роботодавців і професіоналів у сфері управління і розвитку персоналу, адже кожне покоління демонструє відмінності в цінностях, знаннях, уміннях і навичках, підходах до роботи. Підраховано, що до 2022 р. 22% персоналу канадських організацій досягнуть пенсійного віку, але продовжуватимуть працювати (Asliturk et al., 2016). Водночас, їхній досвід залишатиметься безцінним надбанням будь-якої компанії, а перекваліфікація таких професіоналів, з огляду на постійні зміни і впровадження інноваційних технологій, складатиме труднощі для організацій. Покоління Y, або мілленіали, більш схильні до інформального навчання, ніж попередні покоління X і бейбі-бумери, але часто через брак досвіду можуть не розуміти

широкої картини функціонування проекту чи бізнесу. Наймолодше покоління Z практично з пелюшок технологічно підготовлене, але в його представників досить коротка тривалість концентрації уваги (Schwieger & Ladwig, 2018).

Оскільки представникам різних поколінь потрібно співпрацювати у синергії, а підходи до їх навчання відрізняються в силу певних особливих характеристик кожного покоління, персоналізація навчання (*англ.* personalized learning) у поєднанні з самоспрямованістю (*англ.* self-directed learning) набуває надзвичайно важливого значення у системі корпоративної освіти (Носуліч, 2019b). Такий підхід не лише забезпечує більш сфокусоване покриття навчальних потреб персоналу, а й частково вирішує проблему з нестачею часу, оскільки передбачає можливість самостійного вивчення тільки необхідного чи цікавого у зручний для працівника час у будь-якому місці.

Щодо самоспрямованого навчання, працівники дуже часто не вміють оцінити що і як вивчати (DeRouin et al., 2004). Звідси виокремлюємо іншу тенденцію, яка стосується суто навчальних технологій, і полягає у забезпеченні адаптивного супроводу, особливо під час онлайн-навчання, та пропозицій навчального матеріалу, згенерованого з допомогою штучного інтелекту на основі вподобань і цілей працівника та потреб компанії (Bell & Kozlowski, 2009). Тобто йдеться про автоматизацію персоналізованого навчання.

Петерс (Peters, 2004) пов'язує зростаючу популярність самоспрямованого онлайн навчання із ще однією тенденцією в корпоративній освіті – наростаючій популярності інформального навчання, тобто такого, що відбувається в основному спонтанно поза формальними, спеціально розробленими для навчання можливостями. Ще у 2014-2015 рр. 70% компаній вказували на те, що ніяких змін по відношенню до інформального навчання серед персоналу не спостерігалось. У 2016-2017 рр. 91% канадських організацій зазначили, що інформальне навчання набуло вагомого значення у системі корпоративної освіти. Серед причин такої позитивної тенденції – ініціативність працівників, нагальна потреба в обміні знаннями, посилений

стратегічний фокус на інформальне навчання, підтримка керівництва компаній, фінансова ефективність такого формату та широкодоступність технологій. Найпоширеніші навчальні формати при інформальному навчанні у системі корпоративної освіти в Канаді – обмін інформацією серед колег як оффлайн (91% компаній у 2016-2017 рр.), так онлайн (62% компаній), а також навчання через соціальні мережі (78% компаній) (Cotsman & Hall, 2018).

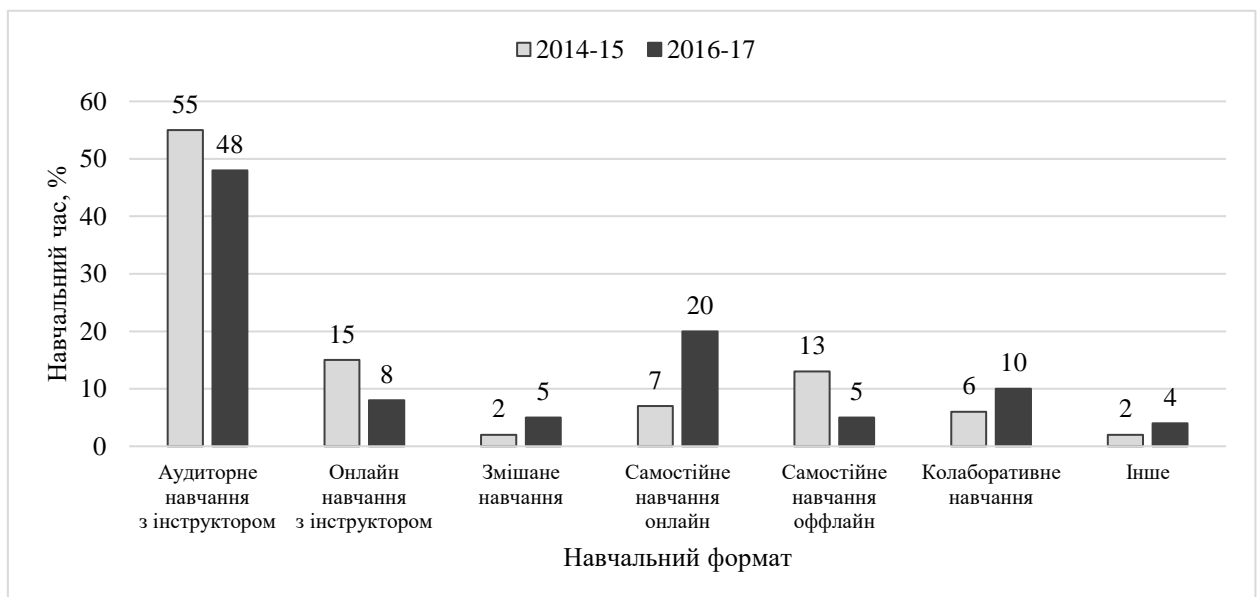
Використання технологій відіграє ключову роль у забезпеченні персоналізованого та самоспрямованого навчання. Бішоп (Bishop, 2018) визначає використання різноманітних навчальних технологій як одну із семи глобальних тенденцій корпоративної освіти 2019 р. Accenture, світова консалтингова і технологічна компанія пропонує канадським компаніям збільшити прибуток на інвестиції у навчання працівників, завдяки розумному використанню технологій (*Increasing the return*, 2015). Роботодавці повинні користати з великої переваги інновацій для сучасного і своєчасного навчання персоналу, яке, своєю чергою, підвищує ефективність працівників і конкурентоздатність бізнесу.

Загалом частка витрат канадських компаній на навчальні технології практично не змінювалася з 2000 р. і складає 2-4% навчального бюджету організацій (Cotsman & Hall, 2018). Разом із цим прослідковується тенденція урізноманітнення технологічних рішень у системі корпоративної освіти. Системи для управління навчанням, зазвичай, покривають найбільше навчальних процесів, охоплюють великий об'єм даних і вимагають найбільше витрат у порівнянні з іншими технологіями. У 2016-2017 рр. 54% канадських компаній, які брали участь у дослідженні Конференційної ради Канади, користувалися однією з таких систем. У 2010 р. цей показник складав лише 45%. Найпоширеніші технології – системи управління навчанням (*англ.* Learning Management Systems, LMS) та системи управління людськими ресурсами (*англ.* Human Resources Management Systems, HRMS), якими користуються 81% і 45% компаній відповідно. Набагато менше організацій (13%) використовує системи управління матеріалами (*англ.* Content



Management Systems) і ще менше (5%) – системи управління ресурсами підприємства (*англ.* Enterprise Resource Systems) (Cotsman & Hall, 2018).

Технологічні рішення, як-от використання мобільних застосунків, дають компаніям змогу ефективно інтегрувати різні навчальні формати у систему корпоративної освіти. Хоч навчання з інструктором або тренером продовжує домінувати в корпоративному середовищі, дослідження свідчать про тенденцію повільного відходу від цього формату після 2012-2013 рр. У 2016-2017 рр. аудиторне навчання з інструктором у канадських компаніях охоплювало менше, ніж 50% часу працівників, тоді як у 2000 р. цей показник досягав 80% (Cotsman & Hall, 2018). Цікаво, що онлайн навчання з інструктором втрачає позиції, а змішане навчання, тобто поєднання аудиторних і онлайн тренінгів з інструктором і без, стало трішки популярнішим в корпоративному середовищі Канади (див. Рис. 2.9).



**Рис. 2.9. Час, відведений на різні навчальні формати в канадських компаніях у 2014-2015 та 2016-2017 рр. (Cotsman & Hall, 2018)**

Організації тяжіють до використання онлайн-навчання. Обсяг часу, відведеного на самостійне онлайн-навчання у корпоративному середовищі Канади, зріс із 7% у 2014-2015 рр. до 20% у 2016-2017 рр. усього часу, присвяченого навчанню. Ця цифра наздоганяє показники на глобальному рівні: за даними Асоціації розвитку талантів у 2018 р. в середньому по всіх

регіонах світу 22% навчального часу працівників проведено онлайн і без супроводу інструктора. Загалом, самостійне навчання оффлайн втрачає популярність і займає лише 5% навчального часу в організаціях у порівнянні з 13% в попередні роки. Це може бути зумовлено тим, що навчання оффлайн передбачає обмежений доступ до інформації, у порівнянні з онлайн навчанням. Крім цього, компанії все частіше переходять зі старих LMS на відповідні хмарні (*англ.* cloud-based) сервіси (*Global Corporate Learning, 2020*), які для функціонування вимагають інтернет-з'єднання.

Загалом, 69% канадських компаній визнають онлайн навчання працівників стратегічно важливим для організації. Проблема, з якою вони стикаються, полягає у створенні таких курсів якісно, швидко і при ефективних грошових видатках. При цьому дані Конференційної ради Канади за 2016-2017 рр. свідчать, що витрати на покупку таких навчальних програм від зовнішніх провайдерів та на розробку онлайн-курсів внутрішніми силами розподілені більш-менш рівномірно (*Cotsman & Hall, 2018*).

Що ж стосується мобільного навчання, то воно все глибше інтегрується в систему корпоративної освіти, оскільки для працівників важливо мати доступ до навчальних матеріалів будь-коли і будь-де. Згідно з Аллі (*Ally, 2012*), на початку 2010-их р. багато компаній у Канаді впроваджували навчальні програми з урахуванням особливостей мобільного навчання з подальшим розширенням використання всіх його переваг, таких як сповіщення і нагадування, моніторинг успішності проходження курсів тощо.

Популярності набуває такий формат навчання онлайн, як мікро-навчання, тобто «невеликі, зв'язні, самодостатні порції інформації для навчання, яке займає мало часу» (*Göschlberger & Bruck, 2017, с. 545*). Північна Америка, зокрема і Канада, вважаються найбільш економічно зрілим регіоном для впровадження мікро-навчання. Передбачається, що до 2024 р. ринок мікро-курсів зросте на 13,5% і компанії Канади та США охоплять найбільшу частку (45%) світового ринку у цьому сегменті (*Microlearning Market, 2019*). Це підтверджується і тим, що в Канаді функціонують одні з найбільших

світових провайдерів мікро-навчання, такі як Axonify, SwissVBS, Neovation Learning Solutions.

Проаналізувавши тенденції розвитку корпоративної освіти в Канаді можемо зробити висновок, що канадські організації намагаються синхронізувати власну діяльність у контексті розвитку своїх працівників. У практиках канадських компаній відображено такі основні глобальні тенденції, як розбудова культури неперервного навчання, узгодження бізнес-цілей компанії зі стратегією розвитку персоналу, збільшення інвестицій у цю сферу, пошуки дієвих способів оцінювання навчальних потреб та ефективності навчальних програм, передбачливе формування і розвиток «м'яких навичок» та технологічної компетентності, популяризація інформального та поширення персоналізованого навчання, всеохопне використання навчальних технологій.

### **Висновки до другого розділу**

У другому розділі «Специфіка розвитку корпоративної освіти у Канаді» представлено періодизацію розвитку корпоративної освіти у досліджуваній країні та охарактеризовано тенденції її розвитку на сучасному етапі.

Загалом, виділено шість основних періодів розвитку корпоративної освіти у досліджуваній країні: 1600-і рр. – 1830-і рр. – період учнівства від перших поселень європейців на території Канади до заснування Інститутів механіків; 1830-і рр. – 1910-і рр. – період індустріалізації та інституалізації освіти дорослих; 1910-і рр. – 1930-і рр. – період наукового менеджменту і суспільних рухів; 1930-і рр. – 1960-і рр. – період гуманістичного підходу до формування бізнес-середовища; 1960-і рр. – 1990-і рр. – період технологій і системного підходу до навчання; з кінця 1990-і рр. – дотепер – період пріоритетизації корпоративного навчання у стратегічному розвитку компаній.

Сучасний період розвитку корпоративної освіти Канади характеризується визнанням стратегічної ролі корпоративного навчання для організаційного розвитку. Однією із основних тенденцій, які характеризують

і визначають сучасний розвиток корпоративної освіти у досліджуваній країні, – фокус на розвиток культури неперервного навчання в організаціях. Це реалізується через визнання навчання персоналу одним із пріоритетів у компанії, узгодження бізнес-цілей зі стратегією навчання працівників, збільшення інвестицій у розвиток персоналу, пошук дієвих шляхів вимірювання ефективності корпоративної освіти. Канадські компанії беззаперечно показують позитивну і прогресивну тенденцію щодо збільшення інвестицій в корпоративне навчання. Стабільне збільшення витрат на навчання персоналу після 2010 р. свідчить про те, що компанії надають розвитку корпоративної освіти вагомого значення.

Канадські компанії приділяють багато уваги оцінюванню прогалин у знаннях, уміннях і навичках персоналу. Цей аспект особливо важливий у контексті швидких технологічних змін, коли організації повинні планувати розвиток людських ресурсів, враховуючи динамічність ринку праці. Серед змістових тенденцій, які відображають навчальні потреби на рівні як компаній, так і окремого працівника у досліджуваній країні, можна виділити фокус навчальних програм на формування і розвиток «м'яких навичок», зокрема міжособистісної комунікації, ефективного прийняття рішень та критичного мислення. Оскільки технології є невід'ємною частиною професійного середовища, багато канадських компаній приділяють особливу увагу цифровій грамотності і розвитку технологічної компетентності працівників. Розвиток лідерства стабільно залишається одним із основних аспектів корпоративної освіти у канадських організаціях. Це виявляється через значну частку витрат на навчання управлінців і різноманіття навчальних форматів, які пропонуються працівникам відповідно до їхнього лідерського потенціалу.

Що ж стосується тенденцій методичного спрямування, виділено зростаючу роль персоналізованого самоспрямованого навчання, що пов'язано із різноманіттям, передусім, віковим, у Канаді. Такий підхід до корпоративного навчання забезпечується ефективним використанням технологій. І хоч аудиторне навчання все ще переважає в корпоративному

контексті Канади, роль навчання онлайн за останні роки стрімко зростає. Особливе місце серед форматів посідає мікро-навчання як відповідь на проблему з браком часу у професійній активності сучасної людини. Інформальне навчання у канадських організаціях стрімко розвивається завдяки ефективному використанню технологій. Варто зазначити, що тенденція до поширення інформального навчання зумовлена і його фінансовою ефективністю та підтримкою з боку управління компаній.

Загалом можемо зробити висновок, що історія і сучасний стан розвитку корпоративної освіти у Канаді характеризується вчасним реагуванням на зміни у суспільстві та на ринку праці. У системі навчання канадських працівників спостерігаємо використання ефективних практик, слідування світовим тенденціям розвитку галузі і прагнення до постійного вдосконалення.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях автора: Nosulich et al., 2020; Nosulich & Mukan, 2020; Мукан & Носуліч, 2019; Носуліч, 2018d, 2019b.

## РОЗДІЛ 3

### РЕАЛІЗАЦІЯ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ У КАНАДІ НА ПОЧАТКУ ХХІ СТОЛІТТЯ

У розділі «Реалізація корпоративної освіти у Канаді на початку ХХІ століття» проведено дослідження основних моделей організування навчання і розвитку персоналу в досліджуваній країні, а також здійснено комплексну характеристику системи корпоративної освіти. Для цього проаналізовано цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти корпоративного навчання й окреслено основні етапи процесу організування навчання працівників у канадських компаніях, який складається з аналізу потреб, розробки і впровадження навчальної програми та оцінювання ефективності навчання. На основі виконаного дослідження сформульовано науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивного досвіду Канади у розвитку корпоративної освіти в Україні.

#### 3.1. Моделі корпоративної освіти в Канаді

Корпоративне навчання відіграє важливу роль у розвитку більшості компаній, оскільки воно тісно пов'язане із ключовими для організації компетентностями та стратегічним фокусом. У часи економіки, яка базується на знаннях, основу успішної стратегії організацій складає радше інтелектуальний капітал, а не фінансовий (Bartlett & Ghoshal, 2002).

Сьогодні і самі працівники на всіх рівнях організації розуміють: їм потрібно постійно навчатися, щоб залишатися затребуваними і просуватися по кар'єрі. Організація, яка навчається – це організація, яка вміє створювати, набувати і передавати знання та змінювати поведінку відповідно до інноваційних напрацювань. Дослідження показують, що канадські організації, які навчаються, активніше інвестують в корпоративну освіту для своїх працівників і краще розуміють рентабельність фінансових вкладень у навчальні ініціативи. Такі компанії засвідчують вищу ефективність

працівників і задоволеність клієнтів у порівнянні з організаціями, які не надають високої пріоритетності корпоративному навчанню (Dessler & Chhinzer, 2017). Відтак, здатність компаній навчати і постійно розвивати своїх працівників стає їхньою надзвичайно важливою конкурентною перевагою. Саме тому з кожним роком спостерігається збільшення витрат на корпоративне навчання (див. підрозділ 2.2), а прийняття рішень щодо розвитку системи навчання персоналу набуло стратегічного значення.

Зважаючи на це, компанії повинні ґрунтовно підходити до питання організування системи корпоративного навчання, що передбачає здійснення вибору між використанням послуг зовнішніх провайдерів та внутрішньої експертизи з навчання і розвитку персоналу або ж комбінацією обидвох способів (Galanaki et al., 2008; Saks et al., 2010). Наявність цих опцій є основою для виокремлення трьох моделей корпоративної освіти: аутсорсингової, інсорсингової та гібридної (Treichler, 2000; Harashchenko et al., 2019; Литовченко, 2020).

Аутсорсингова модель організування корпоративного навчання передбачає партнерство зі зовнішніми провайдерами, які спеціалізуються на наданні освітніх послуг і здійснюють для компанії «планування, розробку й реалізацію всієї навчальної діяльності» (Литовченко, 2020, с. 129).

Дослідження (Bachler, 1997) систем корпоративної освіти у розвинених державах свідчать про те, що навчання працівників – один із напрямків управління і розвитку персоналу, яке компанії найчастіше віддають на аутсорсинг. Галанакі та ін. (Galanaki et al., 2008) пояснюють це тим, що деякі компанії не мають змоги тримати у штаті працівників тренерів, які б могли охопити усі теми, що можуть бути корисними для розвитку працівників, а залучення внутрішніх експертів до проведення навчання не завжди оправдано, оскільки забирає їхній час на виконання поточних професійних обов'язків. Таким чином, компанії змушені шукати допомогу ззовні для планування та впровадження навчальних ініціатив.

Водночас, Річман і Трондсен (Richman & Trondsen, 2004) вважають, що впровадження інноваційних навчальних форм та методів, таких як дистанційне навчання, асинхронне навчання з використанням комп'ютера, онлайн-курси, змінили сферу надання освітніх послуг в корпоративному середовищі, оскільки компанії часто не володіють необхідною експертизою й інфраструктурою для використання таких практик самостійно. Відтак, у багатьох випадках вибір на користь зовнішніх провайдерів зумовлений оптимальним співвідношенням між якістю і ціною послуг, оскільки зовнішні програми створюються професіоналами на основі досвіду роботи з іншими організаціями (Литовченко, 2020).

У контексті аутсорсингової моделі корпоративної освіти дослідники (Galanaki et al., 2008; Gainey & Klaas, 2005) виділяють дві категорії освітніх послуг: забезпечення загальних програм «з полиці» (*англ.* generic/«off-the-shelf» programs) та програм, розроблених з урахуванням специфіки і вимог замовника (*англ.* asset-specific/«tailor-made» programs). Якщо перша категорія передбачає використання готових навчальних програм і не передбачає значних змін відповідно до контексту, то друга категорія вимагає від провайдера врахування потреб й особливостей компанії-замовника (Gainey & Klaas, 2005).

Інсорсингова модель корпоративної освіти передбачає наявність у компанії штату спеціалістів, які повністю відповідають за навчання працівників і організування всіх етапів процесу корпоративного навчання. Литовченко (2020) зазначає, що при цьому незначну частину навчальних послуг компанія може віддавати на аутсорсинг.

Оскільки інсорсингова модель ізолює навчальну систему в організації від зовнішніх стандартів якості (Treichler, 2000), її використання, на думку деяких дослідників (Quinn & Hilmer, 1995), оправдане лише у випадках, коли, по-перше, компанія володіє достатніми ресурсами і спеціалістами для забезпечення внутрішніх навчальних сервісів і, по-друге, розвиток ключових для організації компетентностей передбачає передачу важливих корпоративних знань часто конфіденційного характеру. Литовченко (2020)



вказує на ще одну причину використання цієї моделі: організація прагне якомога краще інтегрувати корпоративну культуру і стратегію компанії у навчальний процес.

Гібридна модель корпоративної освіти полягає у поєднанні інсорсингу та аутсорсингу послуг у сфері корпоративного навчання. Як уже зазначалося, канадські компанії рівномірно розподіляють витрати на послуги внутрішніх і зовнішніх провайдерів освітніх послуг (див. підрозділ 2.2.). Щодо навчання і розвитку управлінців у Канаді, 80% компаній використовують внутрішні програми з розвитку лідерства, при цьому 74% організацій паралельно закупають готові програми від зовнішніх провайдерів, які у більшості випадків націлені на розвиток менеджерів найвищих ланок управління (Cotsman & Hall, 2018). Подібна ситуація і з забезпеченням коучингу в компанії: внутрішні коучингові програми в основному сфокусовані на менеджерах середньої ланки, тоді як коучів ззовні залучають для роботи із топ-менеджерами (Cotsman & Hall, 2018).

З цього можемо зробити висновок, що у досліджуваній країні переважає гібридна модель корпоративної освіти, яку багато дослідників (Литовченко, 2020; Treichler, 2000; Narashchenko et al., 2019) вважають найоптимальнішою для ефективного розвитку персоналу. Литовченко (2020) вказує на те, що зовнішні провайдери найчастіше допомагають компаніям розвивати управлінців, тоді як за навчання, що вимагає розуміння корпоративної культури, специфічних процесів чи технічного обладнання відповідають спеціалісти всередині компанії.

Організації зазвичай користуються зовнішніми послугами для навчання загального, не специфічного для компанії спрямування, як, наприклад, забезпечення навчальних програм і консалтингових послуг щодо гендерної рівності (Ganzel, 1998). Гайс (Hays, 1999) зазначає, що компанії зазвичай співпрацюють із освітніми установами чи приватними організаціями, які спеціалізуються на розробці й впровадженні навчальних програм для розвитку базових умінь та навичок, до прикладу, грамотності. Багато приватних

тренінгових центрів і консалтингових компаній у Канаді пропонують широкий вибір навчальних курсів на загальні теми, такі як ефективне використання комп'ютера чи надання послуг (Saks et al., 2010).

Професійне видання *Canadian HR Reporter* перелічує п'ять основних канадських провайдерів, які забезпечують корпоративне навчання для організацій: *Canadian HR Academy*, *Canadian HR Solutions Inc.*, *Intuita – Inner Innovation Skills*, *Sensitivity Training Canada*, *Stratford Managers (Training and Development, n.d.)*.

Особливо багато переваг компанії вбачають у закупівлі онлайн-курсів, оскільки такі пропозиції, зазвичай, високої якості, готові для швидкого впровадження, потенційно можуть бути кастомізовані під потреби компанії в майбутньому, створені на основі досвіду в інших організаціях та не передбачають високих затрат на внутрішні ресурси й експертизу (Appanna, 2008). З метою забезпечення якості онлайн-навчання в Канаді створено Офіс навчальних технологій Канадського департаменту розвитку людських ресурсів (*англ. Office of Learning Technologies, Human Resources Development Canada*) та Канадське об'єднання провайдерів онлайн-навчання (*англ. the Canadian eLearning Enterprise Alliance, CeLEA*). В об'єднання входять 228 організацій, які пропонують онлайн курси різноманітних форматів, в тому числі і мікро-навчання (*CELEA 2019 Member Map, n.d.*).

Водночас, компанії розробляють і впроваджують навчальні пропозиції внутрішніми зусиллями, якщо пріоритетом є високий рівень безпеки і конфіденційності, інтегрування корпоративних цінностей у навчання, використання специфічного досвіду і знань, краща відповідність до потреб цільової аудиторії та компанії загалом (Nadler, 1990).

Кожна із трьох моделей корпоративної освіти передбачає функціонування в компанії спеціалістів або цілих підрозділів, в обов'язки яких входить навчання і розвиток працівників і чия діяльність передбачає різний ступінь залученості в організування навчального процесу: при інсорсинговій моделі – найвищий ступінь, оскільки все навчання організовується

внутрішніми силами, при аутсорсинговій – найменший, оскільки, в обов'язки спеціалістів із корпоративного навчання, в основному, входить забезпечення співпраці компанії із зовнішніми провайдерами (Литовченко, 2020).

Ноу (Noe, 2016) зазначає, що у малих компаніях, навчанням персоналу, зазвичай, турбується найвище керівництво та безпосередньо персонал. При збільшенні штату до ста і більше працівників, компанії призначають спеціаліста, який повністю або частково займається управлінням і розвитком людських ресурсів, а корпоративне навчання стає одним із напрямків його діяльності. У великих організаціях, все навчання персоналу може бути інтегрованим у діяльність таких структурних підрозділів, як відділення з управління і розвитку людських ресурсів, управління талантами, відділення з організаційного розвитку або ж виокремитися у спеціалізований підрозділ одного з цих відділів (Noe, 2016). Литовченко (2020) вказує на те, що у деяких компаніях корпоративне навчання лежить у площині обов'язків виробничих підрозділів.

Як ми з'ясували раніше, функція забезпечення навчання працівників у Канаді історично покладалася на відділи розвитку людських ресурсів (див. підрозділ 2.1.), основним завданням яких є покращення індивідуальної, командної, організаційної ефективності шляхом «інтегрованого використання навчання і розвитку персоналу, організаційного розвитку та кар'єрного розвитку» (Noe, 2016, с. 48). З розширенням організації важливість ефективності корпоративного навчання для успіху бізнесу зростає, у зв'язку з чим організації утворюють окремі напрямки з навчання і розвитку персоналу (Noe, 2016).

У 2016-2017 рр. лише 16 % канадських організацій не мали окремо сформованого напрямку, який відповідає за корпоративне навчання (Cotsman & Hall, 2018). Цікаво, що зі ста найкращих роботодавців Канади у 2019 р. лише чотири не мали організованої системи навчання персоналу (див. Додаток Д). При цьому, підзвітні взаємозв'язки між відділами розвитку людських ресурсів і підрозділами корпоративного навчання можуть бути організовані по-

різному. У 41% компаній Канади створено спеціальні структурні підрозділи, які відповідають за навчання і розвиток усіх працівників компанії, що свідчить про централізований характер організування корпоративного навчання. Децентралізація, тобто забезпечення навчання персоналу у кожному підрозділі компанії окремо, – не часте явище у канадських організаціях, яких налічується лише 6%. При цьому 37% компаній поєднують централізацію і децентралізацію корпоративного навчання (Cotsman & Hall, 2018).

Особливою формою організування навчання і розвитку персоналу в Канаді є корпоративний університет, який, на думку Мейстер (Meister, 1998a), розвинулася у зв'язку із «виникненням економіки знань» (с. 52) і є стратегічно важливим бізнес-утворенням, що забезпечує ефективність комплексної системи навчання працівників на усіх рівнях організаційної структури відповідно до стратегії компанії (Литовченко, 2016a). Корпоративний університет виступає основною рушійною силою для поширення організаційної культури (Meister, 1998b, p. 38). Аллен (Allen, 2002) наголошує на тому, що діяльність цих організацій спрямована на «культивування індивідуального та організаційного навчання, знання та мудрості» (с. 9). На думку Рено-Кулона (Renaud-Coulon, 2008) корпоративний університет є маніфестацією ідентичності, культури та бренду організації для всіх її стейкхолдерів.

Красношапка й Буданова (2013) вважають, що доцільно розрізняти корпоративний університет і навчальний центр, оскільки «створення корпоративного університету є доцільним лише для тієї організації, яка вже сформувала власну ефективну корпоративну культуру й чітко визначила мету бізнесу та стратегічні завдання розвитку» (електронний ресурс). Навчальний центр не відповідає стратегічним баченням компанії і, відповідно, не виконує функції підтримання корпоративної культури. Науковці виділяють такі основні причини виокремлення корпоративного університету в структурі організації: необхідність реалізації нової бізнес-стратегії; адаптація нових співробітників та втримання цінних кадрів; зміцнення і розвиток

корпоративної культури з метою узгодження цілей і стратегії корпорації з цілями і цінностями працівників. Таким чином навчання в корпоративному університеті цінне тим, що у працівників виробляється «управлінська мова, взаєморозуміння, єдина культура колегіального прийняття рішень» (Красношапка & Буданова, 2013, електронний ресурс).

Корпоративні університети охоплюють широкий спектр діяльності, яка, передусім, повинна відповідати стратегії бізнесу. Цей аспект, на думку Литовченко (2016b), є основною відмінністю цих підрозділів від корпоративних навчальних центрів, які сфокусовані в основному на «розвитку професійних навичок окремих груп працівників та в цілому орієнтуються на виконання лише тактичних завдань компанії» (с. 170).

Кетер (Kaeter, 2000) виділяє три основні організаційні моделі корпоративних університетів:

- класична модель (*англ.* classic approach);
- освітній портал (*англ.* education portal);
- адаптоване навчання (*англ.* tailored training).

Класична модель передбачає фінансування навчання працівників та проходження ними стандартних програм цих закладів. При цьому, працівник повинен вступити на програму на конкурсній основі, виконати відповідні вимоги щодо кредитів, завершити навчання, здобувши певний ступінь. Інколи таке навчання проходить дистанційно. Використання такої моделі надає змогу корпоративним університетам надавати освітні послуги не лише спеціалістам певної компанії, а й зовнішнім особам, які є її потенційними майбутніми працівниками.

Через освітні портали корпорації співпрацюють із традиційними університетами чи зовнішніми тренінговими центрами для забезпечення навчання працівників через онлайн курси. Така модель корпоративного університету пропонує працівникам «комплекс курсів, розроблених традиційними університетами, постачальниками комерційних курсів та персоналом з навчання самої компанії» (Kaeter, 2000, с. 119). Модель

адаптованого навчання – тандем корпоративного і традиційного університетів у розробленні курсів для задоволення конкретної навчальної потреби (Kaeter, 2000).

Така категоризація відображає не до кінця визначену сутність поняття «корпоративний університет» і стверджує, що такі організації існують у найрізноманітніших формах, функціонують під різними назвами та включають в себе широкий спектр освітніх, навчальних, та розвиваючих видів діяльності.

Лестер (Lester, 1999) зазначає, що термін «корпоративний університет» взаємозамінний із такими термінами, як «віртуальний університет», «корпоративна бізнес-школа», «навчальний центр» тощо. Важливим у цьому випадку є не назва, а філософський підхід компанії і сприйняття нею такої інституції як важливої складової покращення і полегшення навчання та розвитку працівників (Носуліч, 2018b). Фрезіна (Fresina, 1997) вважає, що основною рисою корпоративного університету є його спрямованість на досягнення цілей і дотримання пріоритетів організації, а не традиційні підходи до навчання і розвитку, націлені на задоволення індивідуальних потреб. З такої позиції можна сформулювати ширше визначення поняття «корпоративний університет»: «функціональний офіс чи підрозділ, стратегічно орієнтований на інтегрування професійного й особистого розвитку працівників з їхньою діяльністю у команді та у контексті всієї компанії» (Rademakers, 2014, с. 128), що реалізується через зв'язки з партнерськими організаціями, проведення досліджень широкого спектру питань, налагодження ефективного поширення знань і розбудову лідерської команди (Rademakers, 2014).

Загалом корпоративні університети – досить поширений феномен у системі корпоративної освіти в Канаді. За даними Конференційної ради у 2017 р. 56% канадських організацій забезпечували навчання своїх працівників у рамках діяльності цих бізнес-одиниць (Cotsman & Hall, 2018). Варто також звернути увагу на твердження Ноу (Noe, 2016), що корпоративний університет своєю діяльністю «охоплює працівників, менеджерів і зовнішніх

стейкхолдерів, включаючи коледжі, університети, школи» (с. 93). З огляду на це, той факт, що у більш, ніж половині канадських організацій, які впровадили систему навчання і розвитку персоналу, функціонує корпоративний університет, ще раз підтверджує, що у Канаді переважає гібридна модель корпоративної освіти.

Проведене нами дослідження ста найкращих роботодавців Канади 2019 р. показало, що усі без винятку компанії мають внутрішньо сформований напрямок навчання і розвитку персоналу, але лише десять організацій, серед яких ArcelorMittal Dofasco G.P., Mars Inc., PCL Construction тощо (див. Додаток Д) вказують на те, що їхня структура включає корпоративний університет, який є невід'ємним аспектом бренду і конкурентною перевагою компанії. З іншого боку, цей список набагато більший, якщо погодитися із Алленом (Allen, 2002), що корпоративний університет – це будь-яка освітня структурна одиниця, створена з метою допомагати компанії досягати організаційних цілей та сприяти індивідуальному й організаційному навчанню і поширенню знань.

Серед найрозвиненіших корпоративних університетів Канади – Регіональний центр з навчання і розвитку металургійної корпорації ArcelorMittal (англ. ArcelorMittal Regional Learning & Development Centre). Діяльність відділу охоплює організування тренінгів, конференцій, вебінарів, професійних стажувань, надає можливості онлайн-навчання. Організація постійно підтримує освітні ініціативи у науковій, технологічній, інженерній сферах, зокрема у 2018 р. компанія інвестувала 670 тис. доларів у розвиток наступного покоління науковців та інженерів (*Canada's Top 100 Employers*, n.d.).

Корпоративний університет компанії Export Development Canada – ще один яскравий приклад ефективної системи навчання і розвитку персоналу. Для діяльності університету лише в головному офісі компанії виділено цілий поверх із 15 сучасних кімнат для аудиторного навчання. В університеті функціонує бібліотека різноманітних ресурсів. Працівники компанії мають

доступ до більш, ніж 4 тис. онлайн-курсів на різні теми: від онбордингових програм до вивчення мов і розвитку управлінських навичок. Щороку організація проводить масштабну лідерську конференцію для заохочення ініціативності і розкриття потенціалу працівників (*Canada's Top 100 Employers, n.d.*).

Цікавим є приклад корпоративного університету банку CIBC під назвою «Навчальний хаб неперервної освіти» (*англ. Continuing Education Learning Hub*). Фокус діяльності університету направлений на забезпечення можливості працівникам самостійно контролювати власний професійний розвиток. Для цього організація інвестує багато коштів у співпрацю з провідними провайдером онлайн-навчання, такими як Skillsoft, Канадський центр менеджменту (*англ. Canadian Management Centre*), Канадський інститут цінних паперів (*англ. Canadian Securities Institute*), ELAM (вивчення французької та англійської мов), Global Knowledge, Harvard ManageMentor (*Canada's Top 100 Employers, n.d.*).

Функціонування корпоративного університету зазвичай вимагає залучення відносно великої кількості спеціалістів з навчання і розвитку персоналу. Проте, не зважаючи на посилення ролі цієї форми організування корпоративної освіти в Канаді, кількість штатних працівників у сфері корпоративного навчання у канадських компаніях поступово зменшується. У 2016-2017 рр. організації в середньому мали сім відповідних спеціалістів, що на три спеціалісти менше, ніж у попередні роки (Cotsman & Hall, 2018). Це може бути пов'язано зі зростаючим поширенням використання послуг зовнішніх провайдерів і тенденцією повільного переходу від гібридної моделі корпоративної освіти до аутсорсингової у багатьох канадських організаціях (див. підрозділ 2.2.).

Серед професіоналів, які організують корпоративне навчання, варто виділити декілька основних категорій: спеціалісти з розвитку людських ресурсів, які, попри корпоративне навчання, займаються розбудовою команд, вирішенням міжособистісних конфліктів, управлінням змінами в організації;



спеціалісти з управління талантами, які сфокусовані на визначенні працівників з високим потенціалом і їхньому подальшому розвитку; спеціалісти з навчання персоналу, основним обов'язком яких є аналіз навчальних потреб, розробка і впровадження формальних і неформальних програм навчання і розвитку працівників, а також забезпечення ефективності інформального навчання і поширення знань у компанії (Noe, 2016). Остання категорія охоплює діяльність розробників навчальних програм, інструкторів та тренерів, експертів з навчальних технологій тощо.

Варто зазначити, що, оскільки управління персоналом, а відтак, навчання і розвиток працівників, все більше інтегруються з іншими напрямками функціонування сучасної організації, не лише спеціалісти з навчання і розвитку працівників повинні виконувати обов'язки, пов'язані із корпоративним навчанням (Dessler & Chhinzer, 2017). Ось приклади лише деяких вибіркового посад у Канаді, які у наш час передбачають діяльність, дотичну до навчання працівників: загальні та операційні менеджери відповідають за визначення вимог до персоналу та організування навчання для нових працівників, або ж планування і делегування цих процесів; старша медсестра надає вказівки менш-кваліфікованим медичним працівникам; керівник поліції проводить навчання щодо робочих процедур; шеф-кухар навчає колег, як готувати і презентувати страви (*O\*NET OnLine*, n.d.). З цього можна зробити висновок, що хоч корпоративне навчання може бути частиною формальних обов'язків певних спеціалістів у компанії, працівники на усіх рівнях організаційної ієрархії відіграють важливу роль у забезпеченні його ефективності.

У Канаді діє низка професійних організацій, які працюють над дослідженнями сфери навчання і розвитку персоналу і до діяльності яких можуть долучитися спеціалісти у галузі корпоративної освіти. Найвпливовішими з них є Інститут продуктивності та навчання (*англ.* the Institute for Performance and Learning), Об'єднання дипломованих професіоналів з людських ресурсів Канади (*англ.* Chartered Professionals In

Human Resources Canada, далі – CPHR/CRHA Canada), Представництво Асоціації розвитку талантів у Канаді (*англ.* ATD Global Presence: Canada). Всі ці організації створені з метою підвищувати продуктивність канадських працівників через розвиток фахівців у галузі навчання і розвитку персоналу і встановлення стандартів їхньої діяльності, забезпечуючи сертифікації на основі офіційної моделі компетентностей та пропонуючи різноманітні можливості для професійного розвитку, а також підтримуючи дослідження у галузі (*The Institute for Performance and Learning, n.d.; ATD Global Presence, n.d.; Chartered Professionals, n.d.*).

У рамках нашого дослідження вважаємо доцільним розглянути основні моделі компетентностей канадських спеціалістів у сфері навчання і розвитку персоналу, адже вони визначають вектори розвитку і діяльності професіоналів на основі цілей і завдань корпоративної освіти у країні.

CPHR/CRHA Canada – це провідна організація у Канаді, яка визначає стандарти у галузі управління і розвитку людських ресурсів. Згідно із Рамкою компетентностей фахівців з персоналу (*англ.* Chartered Professional in Human Resources (CPHR) Competency Framework), навчання і розвиток є одним із восьми напрямків, які окреслюють професійну діяльність спеціалістів. Напряму присвоєно код 70000 у класифікаційній системі Рамки компетентностей і він охоплює шість основних компетентностей:

1) Визначення організаційних навчальних пріоритетів, узгоджених зі стратегією бізнесу, залучаючи ключових стейкхолдерів для забезпечення оптимального рівня навчальної діяльності й рентабельності інвестицій у навчання (код 70100);

2) Розробка для працівників можливостей навчатися і професійно зростати через максимізацію їхнього потенціалу, узгодженого зі стратегією бізнесу задля ефективного досягнення організаційних цілей (код 70200);

3) Імплементация програм з навчання і розвитку згідно з принципами навчання дорослих задля розвитку компетентностей і забезпечення

доцільності й ефективності навчання – фокус на процесі організування навчального процесу (код 70300);

4) Імплементация програм з навчання і розвитку згідно з принципами навчання дорослих задля розвитку компетентностей і забезпечення доцільності й ефективності навчання – фокус на оцінюванні ефективності навчання (код 70400);

5) Розвиток організаційної культури, в якій навчання відбувається на різних рівнях компанії шляхом його інтеграції у щоденну професійну діяльність задля покращення індивідуальної, командної та організаційної ефективності (код 70500);

6) Розробка ініціатив, через які лідери розвивають навички менторства і коучингу для підтримки навчальних пріоритетів працівників (код 70600) (CPHR/CRHA Canada, n.d.-a; CPHR/CRHA Canada, n.d.-b).

Додаток Е представляє компетентності, які охоплюють навчання і розвиток персоналу, більш детально з описом знань, умінь і навичок, якими повинні володіти спеціалісти з людських ресурсів.

На основі Рамки компетентностей розроблено Національний Екзамен (*англ.* The National Knowledge Exam, NKE), який оцінює розуміння спеціалістом усіх компетентностей та їхнє співвідношення з академічними знаннями, що охоплюють «основні факти, політики, практики, методи, законодавство тощо» (CPHR/CRHA Canada, n.d.-a, с. 6). Проходження такої сертифікації вимагає завершення будь-якої освітньої програми бакалаврського рівня або 8 років професійного досвіду у сфері управління і розвитку людських ресурсів (CPHR/CRHA Canada, n.d.-a).

Інститут з продуктивності та навчання розробив спеціально для канадських фахівців у сфері корпоративної освіти модель, яка складається із семи основних компетентностей: партнерство з клієнтами, оцінювання потреб щодо продуктивності, розробка навчальних програм, окреслення навчального досвіду, фасилітація навчання, підтримка трансферу навчання, оцінювання ефективності навчання.

Кожна із основних компетентностей представлена тривірневою структурою: основна компетентність, супровідні компетентності, уміння і навички. Наприклад, центральна компетентність моделі – партнерство з клієнтами – супроводжується п'ятьма допоміжними компетентностями: обізнаність щодо організації-клієнта, підтримка клієнтів у прийнятті ефективних рішень, проведення домовленостей з клієнтами, управління змінами впродовж проекту, ефективна взаємодія. Кожна із цих компетентностей передбачає володіння певним набором умінь і навичок, наприклад, управління змінами впродовж проекту передбачає вміння спеціаліста розробляти реалістичний план проекту, дотримуватися цього плану та домовлятися щодо змін у рамках проекту (The Institute of Performance and Learning, 2016). Повна модель компетентностей професіоналів у сфері корпоративної освіти Канади представлена у Додатку Ж.

На основі цієї моделі Інститут пропонує професійну сертифікацію двох рівнів. Сертифікація на рівні практика корпоративного навчання (*англ.* Certified Training Practitioner, СТР) вимагає наявності у спеціаліста мінімум одного року професійного досвіду і складається з онлайн-екзамену для підтвердження знань у рамках таких компетентностей, як фасилітація навчання та партнерство з клієнтами, а також демонстрації вмінь і навичок з фасилітації навчання.

Сертифікація професіонала корпоративного навчання і розвитку (*англ.* Certified Training and Development Professional, СТDP) розрахована на професіоналів із щонайменше чотирирічним досвідом і також складається з двох етапів. На екзамені перевіряються знання у рамках усієї моделі, а підтвердження вмінь і навичок передбачає представлення рівня володіння або оцінюванням потреб щодо продуктивності, або плануванням навчального досвіду, або фасилітацією навчання (*IAPL Getting Certified, n.d.*).

Інститут також пропонує фахівцям у сфері корпоративної освіти короткотермінові програми на різні теми у рамках моделі компетентностей. При цьому, спеціалісти, які пройшли чотири такі курси, отримують

сертифікат, який прирівнюється до другого освітнього рівня магістра, засвідчує володіння компетентностями щодо продуктивності і навчання (*англ.* the Master Certificate in Performance and Learning Competencies, MCPLC) та зараховується як один рік професійного досвіду для Сертифікації професіонала з навчання і розвитку (*I4PL – Recognized Schools, n.d.*).

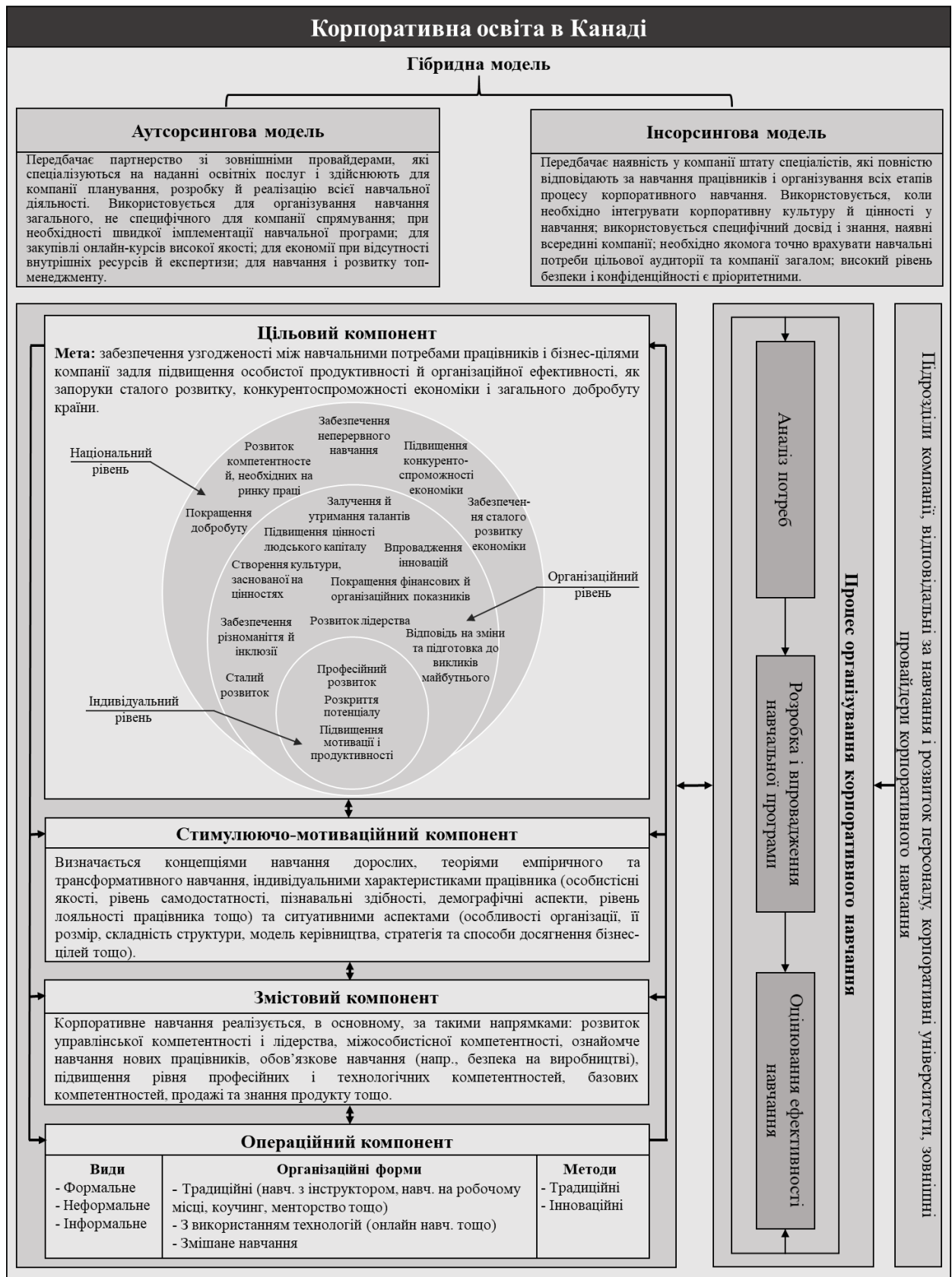
Різні аспекти моделі компетентностей спеціалістів у галузі корпоративної освіти, розробленої Інститутом з продуктивності та навчання, покладені в основу освітніх програм у 33 університетах Канади: 12 магістерських, 32 бакалаврських і 16 сертифікаційних програм (*I4PL – Recognized Schools, n.d.*). Детальний перелік університетів та програм наведено у Додатку 3.

Узагальнюючи виконане дослідження основних моделей корпоративної освіти у Канаді, варто зазначити, що узгодженість навчання і розвитку працівників зі стратегією компанії – чи не найважливіша характеристика системи. Зважаючи на це, корпоративний університет – одна з найпоширеніших і найефективніших форм організування корпоративного навчання у досліджуваній країні. Разом з цим, розвитку фахівців у сфері корпоративного навчання приділяється багато уваги, особливо авторитетними професійними організаціями, які розробляють моделі компетентностей фахівців з навчання і розвитку персоналу, що покладені в основу розробки стандартів розвитку спеціалістів у цій галузі.

### **3.2. Характеристика системи корпоративного навчання**

З метою цілісного аналізу корпоративної освіти у Канаді нами розроблена узагальнююча модель системи навчання і розвитку персоналу у досліджуваній країні, яка відображає основні компоненти (цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний) та взаємозв'язки між ними, а також процес організування навчання персоналу (див. Рис. 3.1).

Пропонуємо розглянути кожен із компонентів, а також усі етапи організування навчання працівників у канадських компаніях більш детально.



**Рис. 3.1. Узагальнююча модель корпоративної освіти в Канаді**

### 3.2.1. Система корпоративного навчання та її компоненти

Для характеристики моделі корпоративної освіти у Канаді на основі застосування системного підходу вважаємо необхідним дослідження всіх складових навчального процесу в їхньому закономірному зв'язку. Зокрема, аналіз цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістового та операційного компонентів допоможе нам глибше зрозуміти сферу навчання і розвитку працівників у канадських організаціях.

Аналіз цільового компоненту дозволив нам сформулювати мету корпоративної освіти у Канади, яка полягає у забезпеченні узгодженості між навчальними потребами працівників і бізнес-цілями компанії задля підвищення особистої продуктивності й організаційної ефективності, як запоруки сталого розвитку, конкурентоспроможності економіки і загального добробуту країни. Така мета реалізується за допомогою завдань корпоративної освіти на національному, організаційному та індивідуальному рівнях, виокремлених в рамках нашого дослідження (див. Рис. 3.2).



**Рис. 3.2. Завдання корпоративної освіти Канади**

Підтримання і сталий розвиток конкурентоспроможної економіки держави і, як наслідок, добробуту громадян – основні завдання корпоративної

освіти на національному рівні. Знання, уміння і навички працівників є ключовими факторами, які визначають ріст бізнесу та економіки. У загальному, освічені і добре навчені працівники більш продуктивні, ніж працівники з нижчим рівнем професійної підготовки. Економіка, що базується на знаннях і забезпечена достатньою кількістю висококваліфікованої робочої сили, характеризується розвитком сфер промисловості з доданою вартістю, як, до прикладу, високотехнологічного виробництва чи розробки програмного забезпечення.

Підвищення рівня компетентностей збільшує додану вартість продуктів і сервісів, що в кінцевому результаті сприяє підвищенню заробітної плати і забезпеченню вищих стандартів життя. Верма (Verma, 2012) зазначає, що в часи, коли решта світу економічно розвивається, а національні економіки стають більш поєднаними на глобальному рівні, «Канада мусить забезпечити перехід від низькорівневих умінь і навичок до високорівневих задля економічного росту і конкурентоспроможності» (с. 5), а корпоративна освіта покликана забезпечити баланс між попитом і пропозицією на певні компетентності на ринку праці і тим самим долучитися до розвитку економіки держави та покращення добробуту її громадян.

Канадський уряд також зазначає, що, оскільки люди – найважливіший ресурс країни, Канада мусить постійно оновлювати і підвищувати кваліфікацію своєї робочої сили для того, щоб залишатися конкурентоспроможною і встигати за швидкими технологічними змінами (*Learning Nation*, 2017). У звіті під назвою «Знання мають значення: навички і навчання для канадців» (*англ. Knowledge Matters: Skills and Learning for Canadians*) знаходимо таке твердження: «Ми не можемо більше припускати, що уміння і навички, які людина розвинула в молодості, будуть достатніми для працівників впродовж їхнього активного життя. Професійна діяльність більшості дорослих має супроводжуватися неперервним навчанням» (*Knowledge Matters*, 2002, с. 37). Звідси формулюємо чи не найважливіше завдання корпоративної освіти – забезпечити неперервне навчання дорослих.



Більше того, підтримка навчання працюючого населення у відповідь на постійні ринкові зміни і передбачення викликів майбутнього трактується урядом Канади, як один із основних способів забезпечення сталого розвитку держави (*Learning Nation*, 2017).

За останній час у Канаді широкого поширення набув термін «економіка, заснована на компетентностях», що передбачає наявність «мобільної й кваліфікованої робочої сили, яка постійно навчається, щоб відповідати стандартам змінного світу» (*Humans Wanted*, 2018, с. 5). Тільки ефективна система навчання і розвитку на всіх етапах життя людини, зокрема у період її професійної діяльності, – запорука побудови такої економіки у країні.

Нестача кваліфікованих робітників – надзвичайно актуальна проблема для виробничого сектору Канади. Вирішення проблем, комунікація і робота в команді є саме тими вміннями і навичками, яких найбільше бракує (Brown, 2003). Відтак, корпоративна освіта набуває центрального значення для збереження конкурентоспроможності роботодавців. Компанії активно інвестують у навчання і розвиток свого персоналу, оскільки «компетентності, які на ринку вважаються цінними, стали новою валютою» (Dam, 2017, с. 9). Корпоративна освіта, певною мірою, вирішує проблему нестачі талантів з потрібним набором компетентностей і тому відіграє ключову роль для організацій у приверненні уваги кваліфікованих спеціалістів й утримання їх в компанії. Система навчання і розвитку персоналу при правильному позиціонуванні є складовою, так званої, цінової пропозиції працівника (*англ. employee value proposition, EVP*), що дозволяє компаніям підсилити свій імідж і виділитися серед інших роботодавців (Dam, 2018).

Сучасні молоді працівники розглядають навчання і розвиток як шлях до успішного і безпечного майбутнього, тому їх приваблюють організації, які мають намір розвивати свої таланти (Johnston, 2008). Корпоративна освіта підвищує лояльність працівників до організації, оскільки мало що настільки добре показує відданість компанії своєму персоналу, як можливості постійного розвитку, і працівники, зазвичай, відповідають взаємністю.

Прикладом створення такого лояльного середовища є Банк Монреалю, який щорічно надає всім своїм працівникам вільних від роботи сім днів для навчання вартістю \$ 1800, що на 900 доларів більше, ніж в середньому в країні (Saks et al., 2010).

Ефективна система навчання персоналу має низку й інших переваг для організацій та працівників Канади. Серед них: підвищення продуктивності працівників, рівня мотивації та задоволення від роботи, покращення безпеки на виробництві, зниження рівня абсентеїзму, плинності кадрів і витрат на рекрутинг, зменшення потреби у постійному нагляді за роботою, розвиток лідерського потенціалу, стимулювання росту бізнесу завдяки ефективним процесам і вмінню впроваджувати інновації (*Calgary & Area, n.d.*).

Проведений нами аналіз корпоративної звітної документації за 2019 р. найбільших корпорацій Канади підтвердив, що організації у досліджуваній країні надають вагомого значення навчання і розвитку персоналу, зокрема, у зв'язку із прискіпливішою увагою акціонерів, клієнтів та інших зацікавлених сторін до нематеріальних активів компаній, передусім, людських ресурсів. Дам (Dam, 2017) зазначає, що інвестування в корпоративну освіту необхідне для збереження і підвищення цінності людського капіталу, яка визначається сумарністю освіти працівників і накопиченого професійного досвіду. Таким чином, результативне корпоративне навчання в організації підвищує цінність людського капіталу компанії і стає необхідністю в умовах постійних змін, короткого терміну актуальності знань, впровадження нових бізнес-моделей тощо.

Навчання і розвиток працівників висвітлюються канадськими роботодавцями в основному у звітах щодо сталого розвитку і соціальної відповідальності. Це дозволяє зробити наступний висновок: корпоративна освіта трактується канадськими компаніями як спосіб забезпечення сталого розвитку організації.

Особливу увагу при звітуванні перед стейкхолдерами канадські компанії приділяють розвитку персоналу в контексті забезпечення неперервного

навчання людини, підвищення кваліфікації та перекваліфікації, як відповідь на швидкі зміни на ринку праці, вплив технологій і підготовку до викликів майбутнього, розкриття потенціалу людей та забезпечення різноманіття й інклюзії у професійному середовищі (Nosulich & Mukan, 2020).

Загалом, наявність системи корпоративної освіти має позитивний вплив на фінансові та організаційні показники компанії, оскільки саме навчання персоналу часто приносить результати у вигляді покращення задоволеності клієнтів, прибутку, впровадження інновацій та підвищення продуктивності. Щодо останнього пункту, варто зазначити, що дослідження Конференційної ради Канади (Cotsman & Hall, 2018) дало змогу прослідкувати позитивну залежність між ефективністю корпоративного навчання у канадських компаніях і продуктивністю як на індивідуальному, так і на організаційному рівнях. Компанії з краще розвинутою навчальною культурою характеризуються вищою продуктивністю персоналу та ефективнішою комунікацією всередині організації.

Корпоративна освіта відіграє неабияку роль у підвищенні мотивації працівників, задоволення від роботи і їхньої лояльності до компанії. Дослідження показують (Koudelková & Milichovský, 2015; Stewart & Fenn, 2006), що високий рівень мотивації працівників – обов'язкова умова впровадження інновацій у професійну практику. Власне, аналізуючи результати опитування канадських працівників 1999-2006 рр. (*англ.* the Canadian Workplace and Employee Survey), Дості (Dostie, 2017), виявив, що корпоративне навчання є причиною більшої кількості інновацій в компаніях Канади.

Ефективна система навчання в організації беззаперечно є одним із надійних способів заохочення персоналу до активної участі в корпоративному житті, яке в багатьох компаніях перейшло у віртуальний режим або розпорошене між багатьма локаціями. З огляду на це, ще одним важливим завданням корпоративної освіти є розвиток культури, заснованої на цінностях (*англ.* value-based culture). Шен і Дарбі (Shen & Darby, 2006) зазначають, що

навчання персоналу є ефективним способом транслявання організаційних цілей і цінностей всім працівникам одночасно. Саме корпоративна освіта забезпечує обізнаність працівників з питаннями сталого розвитку, соціальної відповідальності, різноманіття й інклюзії і допомагає підвищити ефективність лідерства в компанії. Дам (Dam, 2018) переконаний, що система навчання і розвитку персоналу надзвичайно важлива для відчуття спільноти в організації. Більше того, корпоративна освіта є одним із дієвих інструментів для управління змінами в організації (Stewart, 1991), а навчання у багатонаціональній корпорації дозволяє досягнути вищого рівня взаєморозуміння та полегшує комунікацію між різними відділами та офісами компанії (Ongori & Nzozzo, 2011).

Як бачимо, загальна мета корпоративної освіти Канади чітко визначає широкий спектр завдань, поставлених перед системою на національному, організаційному та індивідуальному рівнях. Виконання цих завдань через реалізацію всіх компонентів корпоративного навчання позитивно впливає як на стан економіки і розвиток бізнесу в досліджуваній країні, так і на добробут працюючої людини.

Для реалізації загальної мети й основних завдань корпоративної освіти канадські компанії знаходяться у постійному пошуку способів стимулювання інтересу працівників до навчання й підвищення їхньої мотивації розвиватися, що, згідно з Каменєвою (2018), визначає стимулюючо-мотиваційний освітній компонент.

В основу корпоративного навчання покладено принципи андрагогіки за Ноулзом (Knowles, 1973, 1980). Науковець запропонував перелік характеристик дорослого учня, які впливають на підвищення мотивації і кращих результатів навчання. Мотивація дорослої людини навчатися залежить скоріше від внутрішніх факторів, на противагу зовнішнім, і попереднього досвіду людини, а підходи до навчання базуються на принципах самостійності, актуальності й практичності. Відповідно, для підвищення мотивації і стимулювання навчальної діяльності працівників важливо

розуміти їхні потреби, інтереси й рівень володіння компетентностями, що згідно із Сакс та ін. (Saks et al., 2010), окреслюється мотиваційною теорією потреб. Литовченко (2020) зазначає, що мотивація працівників важлива на всіх етапах навчальної діяльності, від підготовки навчальних матеріалів до закріплення вивченого під час виконання професійних обов'язків.

Окреслюючи стимулюючо-мотиваційний компонент корпоративної освіти, не можемо оминати теорію емпіричного навчання (*англ.* experiential learning), запропоновану Колбом (Kolb, 1984), та трансформативне навчання (*англ.* transformative learning) за Мезіровим (Mezirow, 1991). В основі першої теорії – конкретний досвід певної людини, який піддається спостереженню і рефлексії. Таке навчання може відбуватися як намірено, так і випадково. Навчання розглядається як діалектичний процес, що об'єднує досвід, поняття та спостереження для того, щоб спонукати і направити людину до дії (Kolb & Kolb, 2011). Своєю чергою, теорія трансформативного навчання особливо сфокусована на рефлексії, враховуючи культурний контекст, дискурс, особливості групового навчання (Mezirow, 1991). Таке навчання, на думку деяких вчених (Argyris, 1993; Fisher-Yoshida et al., 2005), найкраще підходить лідерам в організації, які готові кидати виклик статусу кво та аналізувати, чому вони роблять те, що роблять.

Варто зазначити, що принципи, запропоновані Ноулзом, тісно пов'язані з конструктивістським підходом до навчання, згідно з яким вагомим значення набувають механізми спільного планування та діагностики навчальних потреб й інтересів, сприятливість навчального середовища співпраці між учасниками навчального процесу, актуальність і відповідність навчальних матеріалів потребам окремої особи (Mukan et al., 2017).

Колквіт та ін. (Colquitt et al., 2000) виділяють індивідуальні та ситуативні характеристики, які визначають стимулюючо-мотиваційний компонент процесу навчання у корпоративному контексті. До індивідуальних належать особистісні якості, рівень самодостатності, пізнавальні здібності, демографічні аспекти, рівень лояльності працівника тощо. Ситуативні аспекти

стосуються, передусім, особливостей організації, таких як її розмір, складність структури, модель керівництва, стратегія та способи досягнення бізнес-цілей тощо. Ноу (Noe, 2016) також зазначає, що на мотивацію навчатися впливають індивідуальні особливості, передумови навчання, а також очікувані результати та наслідки і наявність зворотного зв'язку.

На мотивацію до навчання беззаперечно впливає навчальне середовище і клімат (Colquitt et al., 2000). Важливо розуміти, що працівники навчаються найкраще в темпі, який їм зручний, а ситуації, використані під час тренінгу, мають стосуватися професійної діяльності, щоб була змога застосувати освоєні знання, сформовані та розвинені вміння і навички відразу після повернення до роботи. Для багатьох молодих працівників використання технологій також може бути мотивуючим фактором. Симуляції, ігри, віртуальні світи, онлайн спілкування стали революційними в підходах до навчання дорослих і швидкими темпами інтегруються в корпоративну освіту Канади (Dessler & Chhinzer, 2017).

Вігак і Голл (Wihak & Hall, 2011) зазначають, що важливо розрізняти мотивацію навчатися і мотивацію поширювати знання. Такий висновок сформовано на основі дослідження Міллара (Millar, 2005), присвяченого інформальному навчанню у невеликих канадських компаніях, яке виявило, так зване, таємне навчання працівників (*англ. secretive learning*). Автор використав термін на позначення ситуації, коли персонал продовжує навчатися всупереч вказівці цього не робити. Мотивуючим фактором для працівників у таких випадках є можливість виконувати роботу швидше, ефективніше і більш креативно, не зважаючи на можливі порушення політик компанії. Інколи така скритість викликана байдужістю менеджерів до знань, умінь і навичок, які освоює і розвиває персонал. Як результат, працівники втрачають бажання передавати свої знання, особливо своїм управлінцям (Millar, 2005).

Канадські організації підтримують бажання свого персоналу навчатися і заохочують професійний розвиток різними способами, зокрема фінансово.

Проведений нами аналіз показав, що всі сто компаній Канади, яких у 2019 р. визнано найкращими роботодавцями в країні, забезпечують фінансову допомогу для проходження навчання за межами організації, дотичного до професійної діяльності спеціаліста. При цьому 64 компанії – покривають до 100% витрат, інші – від 35 до 80%. Вартість навчання, яке не стосується професійної діяльності працівника, оплачується 70 компаніями, 37 з яких покривають до 100% витрат (див. Додаток II).

Наше дослідження показало, що поширеною є практика встановлення компанією обмеження на максимальні витрати на навчання працівників поза внутрішньою системою корпоративної освіти. У найкращих канадських компаніях таке обмеження варіюється від \$2500 до більше \$10 тис. в рік. Найщедрішими у цьому плані є металургійна корпорація «ArcelorMittal Dofasco G.P.» та Банк розвитку бізнесу в Канаді (*англ.* Business Development Bank of Canada), які можуть виділити на зовнішнє навчання одного працівника в рік до 24 і 25 тис. доларів відповідно (див. Додаток II).

Деякі компанії заохочують своїх працівників навчатися з допомогою грошових бонусів за пройдени тренінги чи програми. Загалом 21 зі 100 найкращих роботодавців вдаються до такого способу. Детальну інформацію щодо фінансових методів заохочення навчання працівників наведено у Додатку II.

У рамках нашого дослідження вважаємо доцільним розглянути роль держави у формуванні стимулюючо-мотиваційного компоненту корпоративної освіти Канади, яка виражається у заохоченні і підтримці цієї сфери, зокрема фінансовій. Хоч канадські роботодавці усвідомлюють нагальну потребу інвестувати в навчання і розвиток працівників, щоб підготуватися до викликів майбутнього і попередити непереборні прогалини в знаннях, уміннях і навичках персоналу, значна частина приватного сектору Канади, малий і середній бізнес, часто володіє недостатніми ресурсами для адекватної відповіді на зміни (*Navigating change*, 2018).

З огляду на це, уряд Канади розробив рекомендації для стимулювання навчальної активності в корпоративному контексті через впровадження культури неперервного навчання, які не передбачають затратних ініціатив з боку компанії, як, до прикладу, впровадження довгострокових програм для всіх працівників (Nosulich et al., 2020).

Загалом визначено чотири основні аспекти впровадження культури неперервного навчання в канадських організаціях. По-перше, управління компанії відіграє у цьому процесі ключову роль. Менеджмент повинен переоцінити підходи до визначення ефективності працівника, враховуючи його/її навчальну активність. По-друге, у багатьох компаніях побутує думка, що проходження формальних тренінгів є запорукою успіху досягнення цілей, коли забезпечення професійності й ефективності персоналу вимагає лише 15% формального навчання від усієї навчальної активності в компанії. Звідси сформульовано третю рекомендацію: компаніям варто розробити механізми заохочення і винагородження інформального навчання на всіх організаційних рівнях. Оскільки працівники самі виступають ініціаторами такого навчання, воно не потребує значних вкладень з боку роботодавця. Компанія, зі свого боку, повинна створити сприятливе середовище для інформального навчання і чітко визначити справедливий підхід до вимірювання його ефективності. Прагнення працівника до самовдосконалення не має залишатися непоміченим. І по-четверте, управління знаннями надзвичайно важливе поняття для ефективного впровадження культури неперервного навчання в організації. Ефективна комунікація і правильне поводження з інформацією у компанії позитивно впливають на мотивацію та ефективність навчання працівників (*Navigating change*, 2018).

Уряди провінцій Канади готові допомагати бізнесу в період переходу до культури неперервного навчання. Найважливішим кроком в цьому напрямку вважається заохочення працівників і їх роботодавців до проактивної позиції. Для поширення найкращих практик стимулювання розвитку корпоративної освіти федеральним урядом країни створено Раду з навчання Канади. Однією



з таких практик можна вважати законодавство Квебеку, яке зобов'язує всі компанії з фондом заробітної плати більшим, ніж 1 мільйон доларів, витратити 1% цього фонду саме на навчання персоналу або ж сплачувати цю суму як податок (OECD, 2014).

Для стимулювання навчання канадських працівників з 2019 р. на федеральному рівні впроваджено програму під назвою «Допомога для навчання в Канаді» (*англ.* The Canada Training Benefit), основна мета якої – допомагати працюючому населенню розвивати компетентності, необхідні для гідного працевлаштування. Програма передбачає субсидіювання навчання, фінансову підтримку під час проходження працівниками навчальних програм та забезпечення прав на навчальну відпустку без втрати робочого місця (Government of Canada, 2019).

Реалізується «Допомога для навчання в Канаді» трьома основними способами: наданням неоподаткованого державного кредиту на навчання (*англ.* Canada Training Credit), виплатою для підтримки навчання в рамках страхування зайнятості (*англ.* Employment Insurance Training Support Benefit), та впровадженням нового положення про відпустки.

Кредит на навчання пропонується державою працівникам віком 25-64 роки у розмірі \$250 щорічно, які накопичуються до максимальної позитивної суми в \$5000. Ці кошти можна використати для покриття половини витрат на проходження навчальної програми. Виплата для підтримки навчання в рамках страхування зайнятості забезпечує працюючим громадянам фінансову підтримку впродовж чотирьох тижнів під час неоплачуваної відпустки з навчальною метою. Нововведені положення про відпустку мають забезпечити право працівника залишити роботу на певний період для проходження навчального курсу (Government of Canada, 2019).

Процедура використання можливостей програми дуже проста і передбачає ініціативність з боку працівника, який відповідає за пошук навчальної програми й узгоджує деталі своєї відсутності на робочому місці з працедавцем. Детальні умови кожного напрямку реалізації програми

представлені у Додатку Й. Загалом, у 2019 р. в рамках «Допомога для навчання в Канаді» урядом було виділено 1,7 млрд. доларів на п'ятирічний період (Government of Canada, 2019). У 2019-2020 рр. федеральний уряд Канади консультувався із провінціями та територіями для вдосконалення програми з урахуванням потреб усіх зацікавлених сторін (Government of Canada, 2019).

Отже, можемо стверджувати, що навчання у корпоративному середовищі Канади підтримується і заохочується як на рівні окремих організацій, так і на рівні держави. Мотивація і стимулювання навчальної діяльності відбувається з урахуванням принципів навчання дорослих, враховуючи індивідуальні та ситуативні характеристики працівників і професійного середовища. При цьому розвиток культури неперервного навчання в компаніях вважається одним із найдієвіших способів забезпечення ефективного розвитку персоналу.

Ефективність заходів, спрямованих на стимулювання і мотивування працівників розвиватися, «визначається належною організацією решти його [навчального процесу] етапів, які відбуваються після визначення освітніх потреб» (Литовченко, 2020, с. 252), зокрема, окресленням змісту навчання. З огляду на це, аналіз змістового компоненту корпоративної освіти вважаємо необхідним.

За даними Конференційної ради Канади 2016-2017 рр., змістове наповнення корпоративного навчання канадських працівників найбільше сфокусоване на розвитку лідерства, управлінських та міжособистісної компетентностей. Найменше уваги компанії приділяють розвитку базових умінь і навичок, при цьому правління Канади наголошує на важливості роботодавців у процесі підняття рівня грамотності працюючого населення (Cotsman & Hall, 2018). Відносно багато навчальних пропозицій мають обов'язковий характер, оскільки стосуються охорони праці і дотримання корпоративних норм і стандартів. Детальний відсотковий розподіл змістових аспектів у системі корпоративного навчання Канади представлено у *Таблиці 3.1*. Результати дослідження свідчать про незмінну диверсифікацію змісту

навчання в корпоративному контексті. Канадські компанії намагаються забезпечити працівників інструментами для всебічного особистісного і професійного розвитку (Cotsman & Hall, 2018).

Таблиця 3.1.

**Розподіл аспектів змістового компоненту корпоративної освіти Канади, 2016-2017 рр. (Cotsman & Hall, 2018)**

Змістовий аспект	Частка в змістовому компоненті, %	Відсоток організацій, які забезпечують навчання, %
Управлінська компетентність і лідерство	25	95
Міжособистісна компетентність	19	83
Ознайомче навчання нових працівників	8	82
Обов'язкове навчання (напр., охорона праці)	12	74
Професійні й технологічні компетентності	19	64
Продажі та знання продукту	11	44
Базові компетентності	1	12
Інше	5	7

Домінуюча позиція розвитку лідерства та управлінських компетентностей у системі корпоративного навчання Канади найбільшою мірою зумовлена двома факторами. По-перше, 47% канадських компаній стикаються із значними труднощами при заповненні управлінських посад гідними кандидатами і тому намагаються розвинути лідерів всередині компанії (*Developing Canada's*, 2016). По-друге, за останнє десятиліття очікування, які на лідерів покладають організації, суттєво змінилися у зв'язку зі швидким розвитком технологій, непередбачуваністю економіки і законодавства та небувалої до цього конкуренції на світовому ринку. Лідери на усіх рівнях організаційної ієрархії у наш час повинні бути джерелом креативних ідей, мислити стратегічно та глобально, оптимізувати діяльність і мотивувати працівників.

Майже всі організації Канади вважають розвиток лідерства у контексті корпоративного навчання необхідним для досягнення успіху. Для канадських компаній важливо, щоб лідери ХХІ ст. добре володіли комунікаційними вміннями й навичками, мали високу здатність співпрацювати й адаптуватися, були рішучими, тактовними, проявляли емпатію (*Developing Canada's*, 2016).

Власне, формування і розвиток цих умінь і навичок складає ядро більшості програм розвитку лідерства в Канаді.

Варто зазначити, що більшість компаній, які пропонують навчання для розвитку лідерства, чітко фокусуються на певній цільовій аудиторії. Зазвичай, окремі програми розробляються для звичайних працівників задля розкриття їхнього лідерського потенціалу, для менеджерів-початківців, управлінців середньої ланки, виконавчих директорів й управлінців рівня віце-президента компанії. Проведений нами аналіз навчальних ініціатив ста найкращих роботодавців Канади 2019 р. (див. Додаток В) виявив, що 15% найуспішніших канадських компаній наголошують на такому підході до розвитку лідерства у своїй системі корпоративного навчання. Серед них Bank of Canada, Air Canada, PepsiCo Canada, Royal Bank of Canada та інші.

Прикладом підходу до розвитку лідерства в залежності від рівня досвіду працівника є навчальна програма, запропонована компанією «Sage & Summit Consulting», яка згідно з рейтингом консалтингової компанії Clutch є одним із найуспішніших провайдерів корпоративного навчання в Канаді (*Top Corporate, n.d.*). «Sage & Summit Consulting» розробили три навчальні програми відповідно до посадового рівня і досвіду працівників. «Основи лідерства» (*англ. Leadership Essentials*) охоплює такі теми, як комунікація, управління продуктивністю й лідерство в умовах постійних змін. Наступний рівень, «Розширена програма розвитку лідерства» (*англ. Leadership Expansion*), передбачає освоєння ширшого спектру лідерських умінь і навичок. Зокрема, навчання сфокусоване більше на стратегічному плануванні, побудові довіри, особистій продуктивності й управлінні змінами. Наступна програма під назвою «Лідерська майстерність» (*англ. Leadership Excellence*) охоплює такі теми, як аутентичне лідерство, стійкість і впевненість, розкриття потенціалу інших, ефективне прийняття рішень і вирішення проблем (*Leadership Academy, 2020*).

Інколи навчальні програми з розвитку лідерства мають специфічне спрямування. Наприклад, Королівський банк Канади (*англ. Royal Bank of*

Canada, RBC) пропонує як своїм працівникам, так і потенційним кандидатам на певні посади дворічну програму з розвитку лідерства за одним із чотирьох напрямків: фінанси, внутрішній аудит, управління груповими ризиками, організування роботи підприємства. Програма націлена на підготовку професіоналів, які зможуть займати управлінські посади у відповідних відділах організації. Навчання реалізується через ротації, в тому числі й міжнародні, менторство та навчання на основі виконання завдань. Серед компетентностей, розвиток яких передбачено, – здатність впливати на інших без застосування авторитету, управління змінами, впровадження інновацій, організаційна обізнаність тощо. Кожен із напрямків передбачає освоєння специфічних знань у відповідній сфері (*Leadership Development Program, n.d.*).

Цікавим вважаємо змістове наповнення програм із розвитку лідерства в організаціях громадського сектора Канади, яке базується на моделі компетентностей, розробленій 2015 р. Модель складає основу для відбору, навчання і розвитку персоналу на керівних посадах і використовується для оцінювання ефективності роботи та визначення прогалів у знаннях, уміннях і навичках спеціалістів. Модель складається із шести ключових лідерських компетентностей (див. Рис. 3.3) і визначає ефективні поведінкові індикатори для професійних рівнів менеджера і супервізора та конкретних посад: заступника міністра, асистента заступника міністра, головного директора, директора (Treasury Board of Canada Secretariat, 2015).

Навчання і розвитку найвищого керівництва компаній відведено високий пріоритет у системі корпоративної освіти Канади, оскільки саме на цьому рівні визначається стратегія організації і приймаються рішення, які впливають на кожного працівника. Цьому аспекту розвитку управлінської компетентності й лідерства відведено 8% змістового компоненту корпоративної освіти (Cotsman & Hall, 2018). Такий підхід відображено і в розподілі витрат на навчання працівників залежно від посадового рівня, висвітленого в попередньому розділі нашого дослідження.



**Рис. 3.3. Модель лідерських компетентностей для канадських управлінців у громадському секторі на федеральному рівні (Treasury Board of Canada Secretariat, 2015)**

Велика кількість програм з розвитку лідерства в компаніях Канади націлена на формування і розвиток умінь і навичок для управління змінами. Це можна обґрунтувати тим, що ще ніколи світ не стикався з такою кількістю економічних та технологічних змін, які продовжують створювати нові виклики в кожній сфері економіки Канади і великою мірою визначають змістовий компонент корпоративної освіти досліджуваної країни не лише в контексті розвитку лідерства. Працівники на усіх рівнях корпоративної ієрархії повинні постійно освоювати нові знання, формувати і розвивати певні вміння й навички, щоб встигати за змінами в бізнес-практиці, процесах і продуктах для задоволення вибагливих споживачів.

Більшість компаній намагається забезпечити розвиток працівників, починаючи з перших днів після прийому на роботу. З огляду на це, варто проаналізувати змістове наповнення так званих орієнтаційних або

онбордингових (*англ. onboarding*) програм для ширшого розуміння цього компоненту корпоративної освіти.

Уряд Канади у своїх рекомендаціях роботодавцям зазначає, що програми для нових працівників допомагають їм краще зрозуміти обов'язки та умови працевлаштування, а також корпоративну культуру. Навчання має організовуватись відповідно до декількох напрямків. По-перше, новий працівник повинен ближче ознайомитися із компанією, тобто її історією, місією і завданнями, структурою і місцем посади працівника в ній, планами організації на майбутнє тощо. По-друге, вивчення основних політик і процедур – невід'ємна складова онбордингу. Тут йдеться про кодекс поведінки і дрес-код, страховий пакет, звітування про витрати. По-третє, на цьому етапі працівник детально вивчає свою сферу відповідальності й очікування щодо виконання завдань (*Train Employees, 2013*).

Особливо важливим компонентом онбордингу є обов'язкове навчання (*англ. compliance training*) з охорони праці і безпеки професійної діяльності. Проходження цих тем у багатьох компаніях регулярно впродовж усього періоду працевлаштування людини і його результати можуть впливати на зарплату спеціаліста. Великі канадські корпорації, особливо у банківській сфері, надзвичайно багато уваги приділяють темам управління ризиками і безпеці даних (*Nosulich & Mukan, 2020*).

Вивчення особливостей продукту компанії також часто є важливим компонентом обов'язкового навчання, особливо для тих працівників, які мають справу з продажами. Цей аспект присутній у системах навчання і розвитку персоналу майже половини компаній Канади і складає 11% всього змістового аспекту корпоративної освіти в країні (*Cotsman & Hall, 2018*).

У рамках онбордингу й обов'язкового навчання більшість компаній Канади приділяє значну увагу забезпеченню й підтримці різноманіття персоналу в корпоративному контексті (*Business Faculty from Ontario Colleges & eCampusOntario Program Managers, 2018*). Різноманітне й інклюзивне середовище є основою для нових ідей і рішень у комплексному бізнес-

середовищі нашого часу, а відтак постає невід'ємною передумовою успіху компанії (Garr et al., 2014). Нагорода «Найкращі роботодавці Канади у плані різноманіття» (англ. Canada's Best Diversity Employers) щорічно присуджується компаніям з найефективнішими ініціативами, зокрема для підвищення обізнаності працівників з питаннями різноманіття й інклюзії. Компанії, які отримують це визнання, забезпечують своїм працівникам навчання на такі теми як гендерна рівність, права людей з інвалідністю, національних і сексуальних меншин, неусвідомлена упередженість (Canada's Best Diversity Employers, 2020).

Загалом 17 зі 100 найкращих роботодавців країни виділили навчальні ініціативи, пов'язані з різноманіттям й інклюзією, як свою конкурентну перевагу. Вивчення мов, зокрема англійської та французької, позиціонується як спосіб забезпечення різноманітності персоналу, оскільки допомагає інтеграції іммігрантів у професійне середовище і сприяє підвищенню культурної обізнаності.

Варто зазначити, що різноманіття й інклюзія важливі для організацій у контексті забезпечення їхнього сталого розвитку. Такий висновок формуємо на основі аналізу корпоративних звітів за 2019 р. найбільших канадських компаній, які входять до списку Fortune 500. Саме звіти щодо сталого розвитку і соціальної відповідальності організацій висвітлюють покриття тем щодо різноманіття й інклюзії у контексті корпоративного навчання. Найбільший фокус організації спрямовують на навчання для забезпечення гендерної рівності та інтеграції корінного населення Канади у професійне середовище. У забезпеченні обізнаності працівників з правами представників ЛГБТ спільноти та людей з інвалідністю компанії покладаються радше на соціальні проекти, хоч навчальним ініціативам також надається вагоме значення (Nosulich & Mukan, 2020).

Загально відомим є твердження, що попит створює пропозицію. За цим принципом змістовий компонент корпоративної освіти визначається затребуваністю працівників із певними компетентностями. Детальне



розуміння попиту на певні компетентності тепер і в майбутньому допомагає посилити відповідність тієї чи іншої професійної діяльності зі знаннями, уміннями і навичками працівника та віднайти правильний фокус у розробці навчальних програм (Мукан & Носуліч, 2019). Це також дає дорослій людині можливість приймати виважені кар'єрні рішення.

Практично всі 2,1 млн вакансій у Канаді, передбачені Відомством із працевлаштування і соціального розвитку країни (*англ. Employment and Social Development Canada*) на 2021 р., вимагатимуть від спеціалістів високого рівня розвитку ключових «людських умінь і навичок, які допомагатимуть навчатися і здобувати знання» (*Humans Wanted*, 2018, с. 16). Мова йде про активне слухання, говоріння, критичне мислення та розуміння прочитаного, які будуть відносно або дуже важливими для всіх професій у всіх сферах індустрії. Найменш необхідними будуть підбір, підтримка, встановлення і ремонт обладнання. При цьому широкий спектр різноманітних умінь і навичок буде важливішим, ніж їхній рівень (*Humans Wanted*, 2018).

Розвиток міжособистісної компетентності у пріоритеті 83% організацій Канади, який складає 19% змістового компоненту корпоративної освіти країни (Cotsman & Hall, 2018). Серед компонентів компетентності, найактуальніших для канадських організацій на даний час, – вміння ефективно комунікувати, здатність ефективно працювати в команді, вирішувати проблеми і будувати стосунки з клієнтами й колегами (*Developing Canada's*, 2016).

Цікавим є дослідження Королівського банку Канади щодо змін попиту на компетентності на ринку праці країни, яке базується на великій кількості професійних профілів, визначених федеральним урядом держави. Аналіз виявив закономірності в необхідних комплексах знань, умінь і навичок для виконання роботи і дозволив виділити шість широких професійних кластерів: Виконавці (*англ. Doers*), Ремісники (*англ. Crafters*), Техніки (*англ. Technicians*), Фасилітатори (*англ. Facilitators*), Постачальники (*англ. Providers*), Ті, хто вирішує проблеми (*англ. Solvers*) (Таблиця 3.2.). Уміння і навички згруповані відповідно до того, що необхідно вміти для ефективного виконання роботи.

Враховано і прогнозування ринку щодо очікуваної автоматизації й попиту на робочу силу (*Humans Wanted*, 2018).

Таблиця 3.2.

**Професійні кластери канадської економіки на основі затребуваних компетентностей (Humans Wanted, 2018)**

Професійний кластер	Компетентності (рівень володіння)	Приклад зміни професії	Вплив автоматизації	Відкриті вакансії (2018-2021)
Виконавці (Doers)	Базові	працівник теплиці → оператор будівельного крану	Високий	110 тис.
Ремісники (Crafters)	Технологічна (середній рівень) Управлінська (початковий рівень)	фермер → сантехнік	Дуже високий	360 тис.
Техніки (Technicians)	Технологічна (високий рівень)	автомеханік → електрик	Середній	130 тис.
Фасилітатори (Facilitators)	Емоційна	асистент стоматолога → графічний дизайнер	Середній	570 тис.
Постачальники (Providers)	Аналітична (високий рівень)	ріелтор → офіцер поліції	Низький	850 тис.
Ті, хто вирішує проблеми (Solvers)	Управлінська та аналітична (високий рівень)	математик → розробник програмного забезпечення	Мінімальний	350 тис.

Такий підхід дозволяє прослідкувати, як певні знання, уміння і навички застосовуються в діяльності спеціалістів багатьох профілів і як людина може змінювати професії шляхом розвитку їх невеликого набору. Наприклад, для того, щоб «фасилітатор» із асистента стоматолога став графічним дизайнером, із 35 основних робочих умінь і навичок потрібно розвинути лише чотири (*Humans Wanted*, 2018). Безперечно, такий перехід вимагатиме часу, коштів, особистого зобов'язання з боку людини, яка має заповнити прогалини в знаннях, та все ж очікується, що канадські працівники, особливо молодого віку, зможуть краще усвідомлювати можливості на своєму кар'єрному шляху, а роботодавці всілякими способами цьому сприятимуть.

Дослідження Королівського банку Канади показує, що попит ринку праці в країні на «тих, хто вирішує проблеми» і «постачальників» набагато

перевищує пропозицію. У наступні декілька років виникне потреба в 350 тис. спеціалістів першого кластеру, який охоплює юристів, архітектів, лікарів, інженерів тощо, тобто фахівців, які впроваджують інновації і знаходять рішення до складних завдань. Своєю чергою, кластер «постачальників» є також надзвичайно важливим для економіки Канади, яка, власне, й орієнтована на надання послуг. До цієї групи належать фармацевти, медсестри, ріелтори, блогери, шеф-кухарі, офіцери поліції тощо, тобто спеціалісти, які надають спеціалізовані послуги. До 2021 р. 45% працюючого населення Канади відноситиметься до одного з цих двох кластерів (*Humans Wanted*, 2018). Завдяки своїй затребуваності, такі спеціалісти будуть мобільні і гнучкі, автоматизація стосуватиметься їх найменшою мірою.

Найнижчий попит на ринку праці очікується на «фасилітаторів», тобто на такі професії, як службовці з оплати праці, представники служби обслуговування споживачів, адміністратори тощо. І хоч передбачається, що до 2021 р. в Канаді буде відкрито 570 тис. відповідних вакансій, пропозиція спеціалістів набагато перевищує попит на них і професії цього кластеру значною мірою піддаватимуться автоматизації, наприклад, через використання чат-ботів, безпілотних автомобілів тощо.

Постійні зміни професійного середовища змушують людину впродовж життя випробовувати на собі декілька професій або швидко адаптуватися до нових вимог професійного середовища. Працююче населення Канади змушене постійно шукати належні навчальні пропозиції для того, щоби не втратити роботу у зв'язку зі змінами в корпоративному контексті або ж мати змогу за потреби швидко перекваліфікуватися (Носуліч, 2019а). За даними Відомства Канади з працевлаштування і соціального розвитку, 75% вакансій в період з 2019 до 2028 рр. потребуватиме висококваліфікованих спеціалістів, а 2,1 млн вакансій вимагатимуть від кандидатів вищої освіти або навчання на робочому місці (*Imbalances Between Labour Demand and Supply*, 2017). До прикладу, медіа-конгломерат Thomson Reuters в наступні п'ять років потребуватиме 1,5 тис. нових працівників з уміннями й навичками обчислення та аналізу

даних, що і визначає зміст багатьох ініціатив для навчання персоналу. У цьому вбачаємо причину сфокусованості канадських організацій на розвитку професійних і технологічних компетентностей, які складають 19% змістового компоненту корпоративної освіти в країні (Cotsman & Hall, 2018).

Канадським роботодавцем, який найбільше орієнтований на розвиток професійних компетентностей працівників, можна вважати Збройні сили Канади (*англ.* Canadian Armed Forces), які щорічно наймають некваліфікованих або низькокваліфікованих осіб із хорошими когнітивними здібностями і навчають їх різним професіям, в тому числі лікарським й інженерним (*Humans Wanted*, 2018).

Автоматизація поступово проникає в усі сфери професійного життя, тому розвиток технологічної компетентності – невід’ємний аспект корпоративної освіти. Дані «Статистики Канади» свідчать про значну увагу канадських роботодавців до цього питання. У 2013 р. 35,5% всіх компаній Канади інвестували в навчання спеціалістів у сфері інформаційних технологій і 48,5% роботодавців навчали нетехнічний персонал використовувати технології в роботі (Statistics Canada, 2018). У 2014 р. 22,2% компаній забезпечували навчання працівників для ефективного впровадження нових технологічних рішень, що виявилось найактуальнішим для сфер оптової торгівлі, надання професійних, наукових та технічних сервісів, і видобувної промисловості. 25,3%, 25,1%, 20,5% компаній у кожному з цих секторів відповідно навчали свій персонал використовувати нововведені інноваційні технології (Statistics Canada, 2017).

Розвиток базових компетентностей – ще один аспект змістового компоненту корпоративної освіти Канади, який надзвичайно важливий для ефективної професійної діяльності. Офіс Уряду Канади з питань грамотності й базових компетентностей (*англ.* The Government of Canada’s Office of Literacy and Essential Skills, OLES) наголошує, що базові компетентності складають основу навчання і розвитку всіх інших компетентностей і допомагають фахівцям зростати професійно та адаптуватися до змін робочого середовища

(Employment and Social Development Canada, 2015b). Офіс визначає таких дев'ять основних умінь і навичок: читання, писання, обчислення, мислення, співпраця з іншими, використання документації, усна комунікація, використання комп'ютера/цифрові навички, неперервне навчання (Employment and Social Development Canada, 2015a). Гайес (Heyes взято із Jackson & Schaetti, 2013) наголошує, що рівень грамотності працюючого населення важливий для фірми й національного процвітання, але найперше для самої людини задля повноцінного виконання обов'язків громадянина Канади.

Лише 12% канадських компаній забезпечують навчання для розвитку базових компетентностей всередині організації. Бідюк та ін. (2020) зазначають, що причиною може бути перекладання компаніями відповідальності за відповідне навчання на шкільну та професійну освіту. Попри це в Канаді існує низка важливих ініціатив, які розпочато у співпраці з роботодавцями задля підвищення рівня грамотності, зокрема цифрової, та інших основних умінь і навичок дорослого населення. Серед них – Коледж Фронт'єр (*англ.* Frontier College), Програма Уряду Канади з питань навчання, грамотності та базових умінь і навичок дорослих (*англ.* the Government of Canada's Adult Learning, Literacy and Essential Skills Program, ALLESP), навчальна програма Асоціації жінок-іммігранток Калгарі (*англ.* Workplace Services Training Program from the Calgary Immigrant Women's Association, CIWA) тощо.

Варто відзначити, що Канада – одна з провідних держав, які серйозно підійшли до вирішення проблем сьогодення і передбачення викликів майбутнього. Як результат, змістовий компонент корпоративної освіти Канади добре збалансований відповідно до її мети і завдань, ефективно досягнення яких уможливають різні аспекти стимулюючо-мотиваційного компоненту, заснованого, передусім, на принципах андрагогіки.

Компанії постійно намагаються оптимізувати ефективність навчання і розвитку персоналу. Одним зі способів досягнення цієї мети є використання

актуальних і дієвих видів, форм та методів навчання працівників. Відтак, у контексті нашого дослідження вважаємо доцільним виконання аналізу операційного компоненту корпоративної освіти у Канаді.

Безперервний технологічний розвиток та еволюціонування теорій навчання зумовили в наш час започаткування дуже багатьох шляхів донесення інформації до цільової аудиторії та досягнення бажаних цілей щодо навчання і розвитку працівників. Литовченко (2020) зазначає, що постійне розширення і оновлення арсеналу «форм, методів та засобів розвитку професійних знань та вмінь, які використовує корпоративна освіта ... зумовлює необхідність їх упорядкування та класифікації» (с. 274). Розуміємо, що було б доцільно охарактеризувати формальне, неформальне та інформальне навчання у корпоративному контексті, після чого подати характеристику організаційних форм навчання, якими послуговуються канадські компанії. Проте, як свідчить аналіз їхнього практичного застосування, такий розподіл не видається можливим, оскільки зазвичай спостерігається комплексне поєднання і використання різноманітних видів і форм навчання працівників.

Щодо формального, неформального та інформального навчання у корпоративному контексті, варто зазначити, що перші дві категорії відрізняються від третьої передусім наявністю наміру навчатися. При цьому формальне навчання відбувається у спеціально призначених установах і його кінцевим результатом є отримання офіційного документа про проходження навчання і присвоєння певної кваліфікації. Неформальне навчання не передбачає офіційного визнання результатів, проте воно також організоване і може забезпечуватися такими установами як, до прикладу компанії, неурядові організації чи тренінгові центри. Інформальне навчання, своєю чергою, переважно ненамірене і природньо супроводжує щоденне життя людини (СЕС, 2000).

Згідно із Лансом та ін. (Lans et al., 2004) формальне навчання відіграє менш важливу роль у корпоративному контексті, ніж неформальне та інформальне, оскільки сфокусоване здебільшого на теоретичних поняттях і

передачі знань та менше на виконанні завдань і вирішенні проблем. Ломбардо й Айхінгер (Lombardo & Eichinger, 2000) також вказують на те, що корпоративне навчання здебільшого відбувається на робочому місці та через соціальну взаємодію і не має формального характеру.

Деякі науковці використовують терміни «інформальне» (*англ.* informal), «випадкове» (*англ.* incidental) та «неформальне» (*англ.* non-formal) навчання взаємозамінно на позначення будь-якого навчання, яке відбувається поза спланованим педагогічним контекстом (Jubas & Butterwick, 2008). Власне, так відбувається 70% всього навчання працівників і лише 10% припадає на формальні курси та програми. Решта 20% – це співпраця з ментором або коучем. Такий підхід відомий у сфері корпоративної освіти як модель «70-20-10» і широко використовується при виборі форм та методів під час розробки корпоративних навчальних пропозицій (Noe, 2016).

Конференційна Рада Канади пропонує виокремлення лише формального та інформального навчання персоналу. При цьому формальне корпоративне навчання фактично об'єднує в собі формальне і неформальне у класичному їх розумінні (SEC, 2000) й «охоплює розроблені для працівників навчальні програми, аудиторне та онлайн навчання, а також курси, які пропонують зовнішні провайдери» (Cotsman & Hall, 2018, с. 47). Ноу (Noe, 2016) вживає термін «формальне навчання» на позначення «програм навчання та розвитку, які організовані і створені компанією ... для забезпечення працівнику можливості навчатися» (с. 65).

За визначенням Конференційної ради Канади (Cotsman & Hall, 2018) інформальне навчання – це «навчання, що організовується переважно спонтанно і поза формальними, наперед спланованими подіями, ініціюється працівниками, які навчаються, і передбачає різного роду діяльність: від отримання допомоги колег до пошуку експертної інформації в інтернеті» (с. 47). Інформальному навчанню притаманні такі особливості як прихований, ненамірений, опортуністичний та неструктурований характер навчального процесу, а також відсутність інструктора або тренера (Eraut, 2004). Десслер і

Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017) зазначають, що у Канаді приблизно дві третини навчання на виробництві є результатом щоденних незапланованих взаємодій працівника з колегами. У 2018 р. 62% усього навчання у канадських організаціях відбувалося інформально і лише 38% – формально (Hall & Comeau, 2018).

Загалом, інформальне навчання посідає важливе місце в системі корпоративного навчання Канади і, як зазначається у попередньому розділі нашого дослідження, його роль в канадському професійному середовищі невпинно зростає. 69% канадських компаній, опитаних Конференційною Радою Канади у 2017 р., зазначили, що інформальне навчання набуває популярності і стає ефективнішим в організації в порівнянні із попередніми роками, що аж на 40% більше, ніж у подібному дослідженні за 2014-2015 рр. (Cotsman & Hall, 2018). У своєму дослідженні корпоративного навчання бухгалтерів, Гікс та ін. (Hicks et al., 2007) також дійшли висновку, що канадські працівники все більше надають перевагу інформальному навчанню.

Загалом на поширення й ефективність інформального навчання в канадських організаціях впливають такі фактори, як проактивна позиція працівників, ставлення організації до інформального навчання, як стратегічно важливої складової розвитку компанії, потреба в передачі знань, фінансова ефективність та доступність технологій (Cotsman & Hall, 2018). При цьому 80% роботодавців зазначають, що підтримка менеджерів визначальна для підвищення ефективності інформального навчання (Hall & Comeau, 2018).

Через неструктурованість інформального навчання організаціям важко зрозуміти, як воно відбувається чи як виміряти його ефективність (Cotsman & Hall, 2018). Чітхам і Чіверс (Cheetham & Chivers, 2001) зазначають, що інформальне навчання найчастіше відбувається і є найдієвішим під час виконання професійних обов'язків, при взаємодії із більш досвідченими колегами та через командну роботу.

Марсік і Ваткінс (Marsick & Watkins, 2001) вважають, що інформальне навчання відбувається при виконанні завдань, через здійснення спроб і аналіз



помилки, у процесі спілкування з колегами та налагодження зв'язків. При цьому, самоспрямоване навчання (*англ.* self-directed learning) одна із надзвичайно важливих характеристик інформального навчання (Marsick & Watkins, 2001). Хо та ін. (Ho et al., 2018) переконані, що самостійність та ініціативність працівників необхідні для побудови культури неперервного навчання в організації. Ноулз (Knowles, 1975) підкреслює, що відчуття відповідальності – невід'ємний аспект самоспрямованого навчання, оскільки людина має вміти визначати свої навчальні потреби і вибирати відповідні навчальні ресурси.

Канадське опитування щодо освіти і навчання дорослих (*англ.* Canadian Adult Education and Training Survey) за 2003 р. охоплювало низку запитань, які, власне, розширили поняття самоспрямованого навчання. Респондентам було запропоновано обрати серед таких методів інформального навчання, як звернення за порадою до експертів, використання інтернету чи іншого програмного забезпечення, спостереження за тим, як хтось інший виконує завдання, використання книг та інструкцій, самостійне виконання завдань різними способами для досягнення мети (Peters, 2004).

Результати опитування свідчать про те, що найчастіше канадські працівники звертаються до професійної літератури або спеціально розроблених інструкцій (80% опитаних) і намагаються вчитись, самостійно випробовуючи різні варіанти виконання завдань (79% опитаних). Спостереження за колегами із власної ініціативи рідше присутнє в корпоративному навчанні (49% опитаних), ніж звернення за порадами до більш досвідчених колег (56% опитаних). Дослідження також виявило, що 87% працівників канадських компаній, які навчаються інформально, також користаються із формальних навчальних пропозицій (Peters, 2004).

Як зазначалося раніше, існують розбіжності у поглядах науковців щодо визначення організаційних форм корпоративного навчання, що унеможлиблює окреслення їхньої уніфікованої класифікації. Такі науковці, як Мільгем та ін. (Milhem et al., 2014), Онгорі й Нзонзо (Ongori & Nzozzo, 2011),

Ротвел і Казанас (Rothwell & Kazanas, 2004), Джейкобс (Jacobs, 2003) вважають, що корпоративне навчання можна умовно поділити на навчання на робочому місці (*англ.* on-the-job training) та навчання поза робочим місцем (*англ.* off-the-job training). Сакс та ін. (Saks et al., 2010) додають ще третю форму, що передбачає використання технологій (*англ.* technology-based training). Ноу (Noe, 2016) також виділяє цю категорію поряд із традиційними формами організації корпоративного навчання і підходами до персонального кар'єрного розвитку, такими як менторство, коучинг тощо. Низка науковців (Dziuban et al., 2005; Duhaney, 2004; Lalima & Dangwal, 2017) виокремлюють змішане навчання (*англ.* blended learning), яке характеризується поєднанням традиційних форм організування навчання із формами з використанням технологій.

Загалом, виконане нами дослідження операційного компоненту корпоративної освіти Канади дозволило виокремити три основні групи форм організування корпоративного навчання в досліджуваній країні, які, як зазначалося раніше, при їхньому практичному застосуванні у корпоративному контексті інколи тісно переплітаються із видами корпоративного навчання: традиційні форми, організаційні форми із використанням технологій та змішане навчання. Розгляньмо кожен із цих кластерів детальніше.

Традиційні організаційні форми формального та неформального навчання передбачають участь інструктора або фасилітатора у навчальному процесі та взаємодію між працівниками (Noe, 2016). До цієї категорії відносимо всі підходи до розвитку працівників, які характеризуються структурованістю і передбачають залучення будь-якого роду експертизи всередині або ззовні компанії. Відповідно, менторство, коучинг, ротаційні програми тощо, які Ноу виділяє в окрему категорію «підходи до розвитку працівників й управління кар'єрою» (Noe, 2016, с. 291), ми також зараховуємо до традиційних форм корпоративного навчання. Варто зазначити, що всі традиційні форми можуть бути адаптовані під онлайн-реальність, мобільне

навчання чи інші технології, які використовують для донесення інформації чи проведення події навчального характеру (Noe, 2016).

Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017) зазначають, що навчання з тренером (*англ.* instructor-led training, ILT) продовжує домінувати серед інших форм корпоративного навчання в Канаді. За даними Конференційної ради Канади у 2017 р. аудиторне навчання склало 48% усього часу канадських працівників, відведеного на навчання.

Навчання з інструктором може відбуватися онлайн (*англ.* virtual instructor-led training, vILT). Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017) використовують на його позначення термін «відео-конференція» (*англ.* video conferencing), під час якої тренер або інструктор проводить заняття використовуючи інструменти онлайн-комунікації. Ця форма навчання також використовується як «спосіб об'єднання з навчальною метою двох або більше дистанційних груп, використовуючи аудіо- та візуальне обладнання» (Emery & Schubert, 1993, с. 60). Таким чином відео-конференції дозволяють працівникам в одній локації спілкуватися в живу в той час, як із представниками інших локацій – онлайн. Дослідження конференційної ради Канади показало, що у 2017 р. канадські працівники провели з інструктором онлайн 8% всього навчального часу (Cotsman & Hall, 2018).

Лекція – одна з основних традиційних організаційних форм навчання в системі корпоративної освіти. На думку Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017), хоч форма лекції втрачає популярність й ефективність в корпоративному контексті, особливо для молодих працівників, все ж вона досить поширена в канадських організаціях. Серед основних переваг лекції можливість без труднощів донести інформацію до великої кількості людей. Прикладом може бути презентація особливостей нової продукції представникам відділів продажу або виступи найдосвідченіших та найвідоміших спеціалістів у певній галузі.

Ноу (Noe, 2016) виділяє п'ять типів лекцій в контексті корпоративного навчання: стандартна лекція, під час якої промовець доносить інформацію до

пасивних слухачів; групове викладання із залученням двох чи більше інструкторів з виступами на різні теми; виступ запрошеного гостя, якому, зазвичай, передують проведення тренінгу; панельна дискусія, під час якої експертна група презентує інформацію і може ставити запитання слухачам; презентації працівників, що навчаються.

Аналіз навчальних ініціатив найкращих ста канадських компаній (див. Додаток В) виявив, що організації часто практикують проведення регулярних лекцій на різноманітні теми, в рамках певних навчальних проєктів. Наприклад, видавництво Thomson Reuters Canada Limited пропонує персоналу презентації на теми, пов'язані із технологіями та інноваціями в рамках Tech Talks. Подібний проєкт існує під назвою «Агенти змін RBC» (*англ.* RBC Disruptors) і в Королівському банку Канади. Procter & Gamble Inc. організовує лекції від запрошених гостей на теми, пов'язані з гендерним рівноправ'ям, в рамках проєкту «Мережа жінок» (*англ.* Women's Network). Цікавий досвід канадської медичної організації Alberta Health Services, яка пропонує своїм працівникам події в рамках проєктів «Навчаючись від найкращих» (*англ.* Learning from the Best) та «Серія виступів президентських промовців» (*англ.* President's Speakers Series). Виступи досвідчених спеціалістів та лідерів у медичній сфері, а також персоналу та партнерів організації кожного разу збирають до 600 учасників.

Однією із основних і єдино доступних форм корпоративного навчання для багатьох канадських організацій, які не мають фінансової можливості впроваджувати широкомасштабні навчальні програми, є навчання на робочому місці (*англ.* on-the-job training), яке передбачає вивчення специфіки роботи у процесі виконання професійних обов'язків (Dessler & Chhinzer, 2017).

Практично кожен працівник будь-якого рівня проходить певне навчання на робочому місці, особливо, коли приєднується до компанії в рамках онбордингу. Зазвичай, навчання на робочому місці передбачає призначення менш досвідченого працівника до більш кваліфікованого, який, власне, і проводить саме навчання (Wexley & Latham, 1981). Переваги організування такого навчання полягають у тому, що воно відносно дешеве, працівник

навчається, виконуючи роботу, та немає потреби у додаткових приміщеннях чи обладнанні. Швидкий зворотній зв'язок щодо якості виконаної роботи полегшує процес навчання і робить його ефективнішим. Варто зазначити, що деякі науковці (Noe, 2016; Derouin et al., 2005) відносять цю організаційну форму корпоративного навчання як до формального, так й інформального навчання.

Стажування (*англ. internships*) та учнівство (*англ. apprenticeship*) можна вважати різновидом навчання на робочому місці, оскільки ці форми передбачають навчання працівника під наглядом досвідченого спеціаліста. Оскільки більше, ніж половина кваліфікованих ремісників в Канаді до 2020 р. вийде на пенсію, така форма організування навчання є надзвичайно важливою для сучасних компаній країни, а федеральні, провінційні, територіальні уряди збільшують фінансування програм стажування та учнівства у відповідь на зростаючу потребу в кваліфікованих робітниках (*Apprenticeship Grant, 2007*).

Проведений нами аналіз показав, що зі ста найкращих роботодавців Канади 49 компаній пропонує програми учнівства, а 91 забезпечує оплачувані програми стажування своїм працівникам (див. Додаток В та Д). Поширеною практикою вважається поєднання аудиторного навчання і навчання на робочому місці під час програми учнівства або стажування (Warr & Buncse, 1995). Такий підхід застосовується для навчання працівників багатьом професіям, включаючи електриків та сантехніків. У Канаді близько 170 офіційно визначених професій визнають кваліфікацію працівників через програми стажування та учнівства (Dessler & Chhinzer, 2017).

У рамках нашого дослідження варто розглянути такі організаційні форми навчання і розвитку працівників, як шедовінг (*англ. shadowing*) та ротаційні програми (*англ. job rotation*), що набувають все більш вагомого значення у корпоративному середовищі Канади. Мулреннан (Mulrennan, 2018) пояснює це тим, що працівники, особливо молоде покоління, очікують від роботодавців створення умов для дослідження різних кар'єрних можливостей в організації. За даними Конференційної ради Канади у 2017 р. 81%

канадських компаній надають своїм працівникам можливість шедовінгу. Ротаційні програми трішки популярніші: їх пропонують 84% роботодавців (Cotsman & Hall, 2018).

Шедовінг, за визначенням Герр і Ваттс (Herr & Watts, 1988), – це процес, при якому менш досвідчений працівник спостерігає впродовж визначеного часу за тим, як більш досвідчений колега виконує свої обов'язки. МакКарті (McCarthy & McCarthy, 2006) розглядають цю форму у контексті емпіричного навчання. Кусноор і Стелхес (Kusnoor & Stelljes, 2016) зазначають, що через шедовінг спеціаліст набуває досвіду і вивчає нюанси роботи, яка може бути корисною в його/її діяльності. Крім цього цей інструмент допомагає працівнику краще зрозуміти професійні вподобання та оцінити, чи його/її знання, вміння та навички відповідають певному кар'єрному напрямку (Rony et al., 2019).

Якщо в основі шедовінгу – спостереження за досвідченими колегами, то ротаційні програми передбачають, власне, виконання працівником обов'язків у інших відділах чи на інших посадах і випробовування різних ролей, відмінних від поточної (Mulrennan, 2018). При цьому учасник програми інтегрується у відповідну команду на певний період часу, щоби потім повернутися до виконання попередньої роботи, але вже із новими знаннями, досвідом та налагодженою співпрацею з колегами. Мулреннан (Mulrennan, 2018) зазначає, що, на відміну від шедовінгу, ротації повинні бути структурованими і добре продуманими для забезпечення набуття навчального досвіду.

Вважаємо вартим уваги той факт, що зі ста найкращих канадських компаній у 2019 р., 13 організацій відзначили важливість професійних ротацій для розвитку персоналу. При цьому, такі організації, як Nutrien Inc., Simon Fraser University, Toyota Motor Manufacturing Canada Inc. надають працівникам можливість таким чином здобути міжнародний досвід, а Bank of Canada і Mars Inc. впровадили програми ротацій для свого персоналу в компаніях, з

якими налагоджено партнерські зв'язки. Повний перелік канадських компаній, які пропонують своїм працівникам ротаційні програми, наведено у Додатку Д.

Однією із найпоширеніших організаційних форм навчання і розвитку працівників, згідно із даними Конференційної ради Канади, є коучинг (*англ. coaching*), який використовують майже всі (97%) канадські компанії (Cotsman & Hall, 2018). Згідно із Дінгман (Dingman, 2006) коучинг передбачає співпрацю людини, яка хоче змінити поведінку чи ставлення до певних проблем, досягти бажаних цілей або покращити певний аспект свого життя, із професіоналом, тобто коучем (*англ. coach*). При цьому відповіді на запитання і пошук рішень відбувається шляхом аналізу, який проводить сам працівник, при «мінімальній допомозі коуча» (Caplan, 2003, с. х).

Кокс та ін. (Cox et al., 2018) наголошують на тому, що коучинг – це структурована, сфокусована взаємодія, яка сприяє впровадженню бажаних змін і є «рушійною силою для підвищення продуктивності, досягнення результатів та оптимізації особистої ефективності» (с. хіх). Каплан (Caplan, 2003) визначає коучинг як навчальний процес тет-а-тет із наставником, що передбачає заохочення працівника до визначення й обговорення актуальних проблем із менеджером вищої ланки, колегою або зовнішнім консультантом. В Канаді 54% компаній користуються послугами внутрішніх коучів, тоді як решта – замовляють відповідні послуги від зовнішніх провайдерів (Cotsman & Hall, 2018).

Коучинг полягає у постановці правильних питань коучем для спрямування самоаналізу працівника та не передбачає прямих вказівок чи порад щодо виконання завдань або вирішення проблем. Саме тому експертність коуча в певній професійній сфері не є обов'язковою (Stober & Grant, 2010). У цьому основна відмінність між коучингом та менторингом (*англ. mentoring/mentorship*) – ще однією важливою формою організування навчання і розвитку персоналу в арсеналі корпоративної освіти Канади. Проте, як слушно зазначає Поберезська (2018), обидва поняття «пов'язані з супроводом, керівництвом, гнучким спрямуванням особи за обраною нею

освітньою траєкторією, що є сутністю гуманістичного підходу в педагогіці» (с. 103).

На веб-сторінці Уряду Канади серед рекомендацій роботодавцям щодо навчання працівників знаходимо визначення менторства як «формального або інформального процесу передачі знань про бізнес чи професійну сферу досвідченими працівниками задля досягнення бізнес-цілей організації та особистих цілей окремих працівників» (Train Employees, n.d.). Мюррей (Murray, 2001) визначає менторство, як сплановану співпрацю висококваліфікованого спеціаліста, тобто ментора, з менш кваліфікованим на основі їхньої взаємної домовленості щодо цілей для росту менш досвідченого працівника і розвитку його/її певних компетентностей. В основі менторства – професійні стосунки між працівниками заради підвищення продуктивності і кар'єрного розвитку менш досвідчених із них (Ragins & Kram, 2007; Levinson, 1978; Seibert, 1999).

За визначенням Уряду Канади, ментор – це людина, яка володіє глибокими знаннями в певній сфері або діяльності і може допомогти іншому спеціалісту, якому потрібно освоїти ці знання (Train Employees, n.d.). На позначення людини, яка навчається і розвивається у співпраці з ментором, у науковій літературі використовуються терміни «протеже» (англ. protégé) або «менті» (англ. mentee). При цьому перший використовується в основному у США, тоді як другий – в інших країнах (Lunsford, 2016). Лунсфорд (Lunsford, 2016) зазначає, що однією із конотацій терміну «протеже» є «спонсорство і протекція» (с. 4), які не відповідають характеру менторської співпраці, хоч і використовуються обидва терміни взаємозамінно.

За даними Конференційної ради Канади, у 2017 р. для навчання і розвитку персоналу менторство використовували 74% канадських організацій (Cotsman & Hall, 2018). Аналіз системи навчання у ста найкращих компаніях країни показав, що 41 організація відзначила цей інструмент, як свою конкурентну перевагу, з них 35 використовують менторство для передачі знань від



працівників пенсійного віку молодшому поколінню спеціалістів (див. Додаток Д).

Вонг та ін. (Wong et al., 2018) зазначають, що багато організацій впроваджують формальні менторські програми задля заохочення навчання та розвитку працівників із кінцевою метою підвищити продуктивність організації та ефективність комунікації, зокрема між різними відділами. Клаттербак (Clutterbuck, 1999) вважає, що ментором може стати кожен спеціаліст, якщо він володіє потрібними знаннями, вміннями та навичками, а також має достатньо часу та повноважень для менторської діяльності. Донг та ін. (Dong et al., 2014) зазначають, що ментором для своїх підлеглих може бути менеджер. На думку Рагінса і Коттона (Raggins & Cotton, 1999), ментор не обов'язково повинен бути працівником тієї ж компанії, що і його менті, але це повинна бути впливова людина із вищою посадою та ширшою експертизою, яка згідна на зобов'язання підтримувати менті в його/її професійному розвитку.

Конференційна Рада Канади виділяє три основні способи пошуку менторів у канадських компаніях. Найчастіше спеціаліст може стати ментором, зголосившись на відповідну програму. Більшість організацій, які впровадили менторство задля навчання свого персоналу пропонують програми для розвитку, власне, менторської компетентності. Підопічних ментору підбирають на основі його досвіду, вмінь та навичок. Інколи компанії мають налагоджений процес для пошуку менторів, які здатні ефективно передавати свої знання та навчати інших. Ще один спосіб підбору менторів – це, власне, ініціатива працівників, які самі собі шукають наставника серед колег (Cotsman & Hall, 2018).

Деякі науковці (Marsick and Watkins, 2001; Kim et al., 2004; Kleiner et al., 2005) вважають, що в основу менторства і коучингу покладено інформальне навчання. Дослідження Конференційної ради Канади показало, що половина канадських організацій, які використовують менторство, пропонує цей формат в рамках формальних навчальних програм, а половина – як інформальне

навчання (Cotsman & Hall, 2018). Цікаво, що деякі дослідження (Nemanick, 2000; Viator, 2001) свідчать про вищу ефективність менторства інформального характеру, ніж коли воно є складовою офіційних програм компаній, які передбачають такі виклики, як постійний пошук вмотивованих і відповідальних менторів (Hegstad & Wentling, 2005; Weinberg and Lankau, 2011) та культивування успішних стосунків між ментором та менті досить формального характеру (Ehrich and Hansford, 1999; Ehrich et al., 2004).

Стрімкий технологічний розвиток значно видозмінив і диверсифікував операційний компонент корпоративної освіти, яка знаходиться в постійному пошуку інноваційних підходів до підвищення ефективності навчання персоналу. Ноу (Noe, 2016) перелічує такі переваги технологій для корпоративного навчання, як зниження витрат на відрядження, краща доступність до навчальних пропозицій, послідовність у забезпеченні навчальних можливостей, доступність експертів й ефективність обміну інформацією з іншими. Крім цього, технології уможливають вчасний зворотній зв'язок, персоналізацію і вибір темпу навчання, оптимальний для кожного працівника. З огляду на це вважаємо доцільним розглядати організаційні форми корпоративного навчання, які передбачають використання технологій, як окрему групу.

Технологічні досягнення розширюють можливості штучного інтелекту, синтезу мовлення, бездротових комунікацій, віртуальної реальності й адаптивного навчання (Weintraub, 2002). Реалістична графіка, діалоги, сенсорні сигнали можуть зберігатися на крихітних недорогих комп'ютерних чіпах, що позитивно впливає на ефективність досить поширеної в корпоративному середовищі Канади організаційної форми навчання з використанням тренажерів і симуляторів (*англ.* vestibule or simulated training) (Dessler & Chhinzer, 2017). Таке навчання відбувається з допомогою спеціального обладнання, яке аналогічне реальному і дозволяє відтворити дії відповідно до професійних обов'язків працівника. Така форма навчання доцільна при високій ціні ризику або помилки спеціаліста (Macaulay, 2000).

Навчання на тренажерах та симуляторах передбачає використання спеціального обладнання, приміщення і відведення робочого або додаткового часу для виконання вправ. Нове покоління симуляторів розробляється для розігрування рольових ситуацій, щоб розвивати певні навички та емоційний інтелект одночасно. В симулятори запрограмовані мова жестів, міміка тощо. Таким чином працівник може натренувати свою поведінку або ставлення до часто стресових ситуацій, які передбачають вираження емоцій і активні дії (Powell, 2002).

Варто зазначити, що розвиток технологій разом зі зменшенням витрат на них видозмінюють форми і методи корпоративного навчання, надаючи працівникам можливість вибирати де і коли навчатися (Gayeski & Russell, 2003; Hartley, 2004). Технологічні здобутки в електроніці і комунікаціях, зокрема мобільні технології, такі як смартфони, ноутбуки, планшети, уможливили взаємовідносини з використанням інтернету через соціальні мережі та полегшили взаємодію між людьми зі спільними інтересами (Derven, 2009; Arnold, 2009).

Соціальні мережі – одне із найважливіших середовищ для інформального навчання, оскільки вони полегшують комунікацію, децентралізоване прийняття рішень та співпрацю і можуть бути корисними працівникам для обміну знаннями й ідеями із колегами, з якими немає можливості і часу взаємодіяти на щоденній основі (Noe, 2016). У 2017 р. 78% компаній, що брали участь у дослідженні Конференційної ради Канади, зазначили, що соціальні мережі використовуються в їхній системі корпоративного навчання.

Попри усі переваги соціальних мереж багато компаній не впевнені, чи варто впроваджувати їх в корпоративне середовище. Існують небезпідставні побоювання, що працівники витратимуть намарне час або використовуватимуть мережі для деструктивної комунікації. Інші компанії довіряють своїм працівникам в цьому плані і займають проактивну позицію

щодо використання соціальних мереж, розробляючи відповідні політики й організовуючи навчання з питань приватності й інтернет-етикету (Noe, 2016).

Огляд операційного компоненту корпоративної освіти Канади неможливий без аналізу онлайн-навчання або е-навчанням (*англ.* e-learning), яке широко застосовується більшістю канадських організацій (Dessler & Chhinzer, 2017). У зв'язку з тим, що такі аспекти, як завдання, цільова аудиторія, способи донесення інформації, оцінка ефективності в контексті онлайн-навчання набагато розмитіші, ніж для традиційного навчання, дати чітке визначення цьому поняттю дуже складно (Servage, 2005). Уелш та ін. (Welsh et al., 2003) вважають, що основою е-навчання є «використання технології комп'ютерних мереж, зокрема інтернету для донесення інформації окремим особам» (с. 246).

Науковці здійснили низку спроб створення таксономії стратегій, систем та підходів в онлайн-навчанні. Трентін (Trentin, 2002), Уелш та ін. (Welsh et al., 2003) розрізняють колаборативне та індивідуальне е-навчання. Рассел та ін. (Russel et al., 2003) здійснили класифікацію за рівнем структурованості, інтерактивності та включенням в робочий процес. Конференційна рада Канади вказує на те, що «онлайн-навчання використовує інформаційно-комунікаційні технології задля донесення змісту (знань, умінь та навичок) на односторонній (асинхронній) або двосторонній (синхронній) основі» (Conference Board of Canada, 2001, с. 3).

Деякі науковці (Servage, 2005) наголошують на тому, що онлайн-навчання є інструментом покращення продуктивності компанії, оскільки організація може відслідкувати будь-яку активність працівників і, відповідно, виміряти ефективність інвестицій в таке навчання. Підраховано, що ця форма організування навчання коштує канадським компаніям в середньому вдвічі менше, ніж традиційні аудиторні заняття (Dessler & Chhinzer, 2017).

Зі ста найкращих роботодавців Канади 2019 р. 98 забезпечують своїм працівникам можливість навчатися онлайн (див. Додаток Д). За даними Конференційної ради Канади самостійне навчання онлайн складало 20%

всього навчання у корпоративному середовищі у 2017 р., що аж на 13% більше, ніж у попередні роки (Cotsman & Hall, 2018). Як зазначено у попередньому розділі нашого дослідження, спостерігаємо позитивну тенденцію щодо поширення цієї форми навчання в канадських організаціях.

Онлайн навчання часто є найкращим рішенням для висококваліфікованих бізнес-професіоналів, яким бракує часу для постійного традиційного навчання. Також ця форма підходить глобальним компаніям, які прагнуть забезпечити консистентний підхід до розвитку працівників у всіх своїх офісах. Наприклад, канадська компанія Alcan Inc. використовує онлайн навчання як спосіб стандартизації навчальних програм для 72 тисяч працівників у 55 країнах світу (Diss, 2005).

Варто звернути увагу на таку форму е-навчання, як мікро-навчання, що полягає у використанні «малих, зв'язних, самодостатніх частин інформації для короткого за тривалістю навчання» (Göschlberger & Bruck, 2017, p.545). Популяризація такої форми в основному спричинена проблемою браку часу для навчання в корпоративному контексті (Ho et al., 2019). Пуолін (Poulin, 2013) вважає, що мікро-навчання має довготривалий позитивний вплив на навчальну культуру в компанії, оскільки його створення чи поширення може відбуватися як традиційно спеціалістами з навчання і розвитку персоналу, так і з ініціативи самих працівників. При цьому використання мобільних технологій, до яких адаптовані мікро-курси, дає кожному працівнику швидкий доступ до організаційних знань (Emerson & Berge, 2018).

Надзвичайно важливим аспектом онлайн-навчання є можливість персоналізації навчального досвіду працівників. У технологічному плані, це навчальний супровід з допомогою програмного забезпечення, підключеного до хмарного сервісу або певної системи. З допомогою такої платформи людина, що навчається, має доступ до інтерактивних матеріалів, аналізу успішності в реальному часі, який впливає на модифікацію пропонованих навчальних рішень для більш спрямованого й ефективного навчання. Навчання за комп'ютером чи з допомогою мобільних додатків дає людині

можливість зрозуміти свої навчальні потреби і досягати поставлених цілей набагато швидше, завдяки постійному коригуванню навчального процесу. Такі платформи функціонують з допомогою штучного інтелекту, який здійснює поведінковий аналіз для відповідного структурування навчальних пропозицій (Носуліч, 2019b).

Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017) зазначають, що для забезпечення ефективного персоналізованого навчання працівників необхідно приділяти багато уваги управлінню навчальними матеріалами (*англ.* learning content curation) та адмініструванню навчальних систем, оскільки за останні роки системи з управління навчальними матеріалами (*англ.* learning content management, LCM) зазнали інноваційних змін в сторону персоналізації та мікро-навчання. Ці платформи доповнюють системи з управління навчання (*англ.* learning systems management, LSM), які сфокусовані на логістиці, пов'язаній із навчальними процесами. Разом системи з управління навчання і навчальними матеріалами перетворюються на потужні платформи для онлайн-навчання. А у поєднанні зі штучним інтелектом й алгоритмами, які уможливають персоналізацію навчальних пропозицій, – на платформи навчального досвіду (*англ.* learning experience platform, LXP) (Носуліч, 2019b).

Аналіз найкращих роботодавців Канади показав, що 20 із них впровадили платформи для онлайн-навчання, якими управляють спеціалісти з розвитку персоналу в організації. 57 компаній зазначили, що в них функціонують онлайн-бази компетентностей для розвитку працівників здебільшого інформаційного характеру. У 13 випадках навчальна платформа об'єднана із базою компетентностей для вимірювання впливу навчання на продуктивність працівника, а також більш ефективного кар'єрного планування. Детальний перелік компаній наведено у Додатку Д.

Все ж низка досліджень показує, що свобода, яку надає онлайн формат, спричиняє постійну потребу в мотивуванні працівників до навчання. Підраховано, що дорослі розпочинають, але не завершують в середньому 50-90% навчальних онлайн-курсів (Weaver, 2002). З огляду на це, варто

покладатися більше на змішане навчання, яке передбачає поєднання міжособистісної взаємодії з використанням інструментів онлайн-навчання (Williams, 2002) задля забезпечення високого рівня персоналізації та урізноманітнення навчального процесу (Kaur, 2013). Варте уваги й поняття «змішане навчання онлайн», обґрунтоване Поуером (Power, 2008) як навчання, що передбачає одночасне використання асинхронного навчання через використання системи управління навчальними матеріалами та синхронного навчання з допомогою відео-конференцій або віртуальних класів.

За даними Конференційної ради Канади за 2017 р. змішане навчання в канадських організаціях складало лише 5% всіх навчальних пропозицій в системі корпоративного навчання, що набагато менше від традиційних форм навчання з інструктором та самоспрямованого навчання працівників онлайн (Cotsman & Hall, 2018). І хоч цей показник значно вищий у порівнянні з попередніми роками, все ж компанії активно інвестують саме в персоналізацію онлайн-навчання задля його інтеграції в повсякденний робочий процес працівника.

Варто звернути особливу увагу на перевернуте навчання (*англ.* flipped learning), яке деякі науковці вважають типом змішаного, хоч між ними існують значні відмінності (Nederveld & Berge, 2015). За визначенням Мережі перевернутого навчання (*англ.* Flipped Learning Network, FLN) (2014) перевернуте навчання – це «педагогічний підхід, який передбачає заміну групового навчання індивідуальним, після чого групове навчання трансформується в динамічний й інтерактивний простір, де педагог спрямовує діяльність студентів» (с. 1). Якщо змішане навчання спрямоване на використання технологій задля ефективнішого включення студента в навчальний процес, то перевернуте навчання сфокусоване на ролі інструктора як фасилітатора в навчальному процесі задля досягнення кращих результатів. Недервельд і Берге (Nederveld & Berge, 2015) зазначають, що пасивне навчання практично відсутнє при перевернутому корпоративному навчанні, оскільки працівники проходять лекційний матеріал у зручному для них темпі, а самі

заняття з інструктором закріплюють вивчене, мають практичне спрямування й уможливають швидкий зворотній зв'язок.

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу на поняття «метод корпоративного навчання» (*англ.* training method), що, згідно із визначенням Мартіна та ін. (Martin et al., 2014), є «набором систематичних процедур, активностей або технік, які розроблені з метою вплинути на знання, вміння, навички і погляди працівників задля підвищення продуктивності праці» (с. 12). В основу цього формулювання покладено одну із характеристик корпоративного навчання: освоєні знання, вміння та навички мають бути корисними для працівника під час виконання його/її професійних обов'язків.

Результати нашого дослідження корпоративної освіти у Канаді свідчать про активне використання традиційних та інноваційних методів навчання персоналу. При цьому, виділяємо декілька причин, які ускладнюють завдання більш детальної класифікації методів навчання у корпоративному контексті Канади. По-перше, поняття «навчальний метод» досить важко визначити, оскільки цей термін інколи використовується на позначення навчальних засобів та матеріалів для ефективного навчання персоналу (Martin et al., 2014). По-друге, навчальних методів існує дуже багато, тому практично неможливо сформулювати їхній вичерпний перелік. По-третє, методи корпоративного навчання дуже швидко змінюються у відповідь на технологічний розвиток.

Дослідивши різні види, організаційні форми і методи навчання персоналу в канадських організаціях, можемо зробити висновок про багатогранність й ефективність реалізації операційного компоненту корпоративного навчання у досліджуваній країні. Варто вкотре підкреслити, що інформальне навчання активно підтримується на різних організаційних рівнях, спектр підходів до організування цього виду навчання постійно розширюється, а компанії намагаються знайти ефективні шляхи його інтеграції в систему навчання і розвитку працівників. Виявлено, що, хоч використання традиційних організаційних форм навчання домінує в канадських організаціях, все більше зусиль і коштів компанії вкладають у



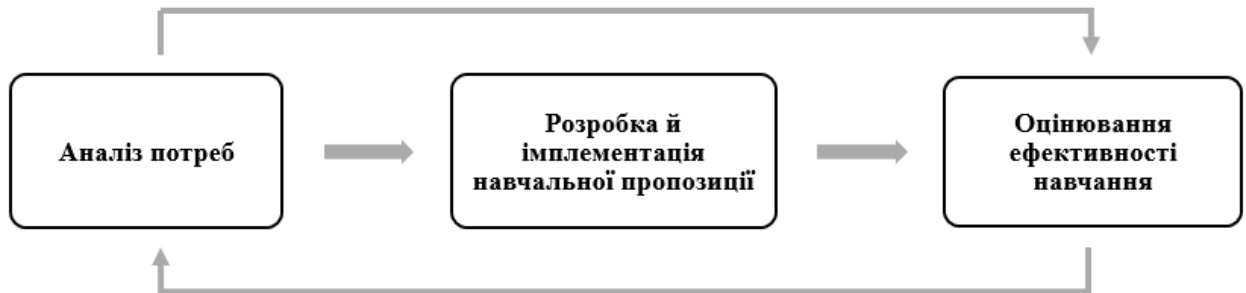
підвищення ефективності онлайн-навчання, зокрема його персоналізацію. Змішане навчання, своєю чергою, не настільки популярне в канадських організаціях, що може бути пов'язане із низхідною тенденцією до використання навчання з інструктором на загал і надзвичайно активним використанням технологій для ефективного самоспрямованого навчання. Різноманіття видів, форм і методів корпоративного навчання створює потребу у визначенні критеріїв для їх вибору і доцільного використання в корпоративному середовищі. Це питання ми розглянемо в наступному підрозділі під час аналізу такого етапу організування корпоративного навчання, як розробка навчальної пропозиції.

### **3.2.2. Процес організування корпоративного навчання**

Корпоративне навчання не може бути ізольованим від організації, а має плануватися і впроваджуватися стратегічно задля покращення якості знань, умінь і навичок працівників та досягнення стратегічних цілей компанії. У рамках нашого дослідження доцільно розглянути, як канадські компанії підходять до організування навчання, зокрема підходів до розробки навчальної програми, як спланованої діяльності задля забезпечення передачі знань в організації та розвитку вмій і навичок персоналу.

Розробка навчальної програми чи окремої пропозиції – це процес, який починається з аналізу ефективності працівників та закінчується покращенням їхньої продуктивності (Dirboye, 1997). Дослідники по різному підходять до визначення конкретних етапів цього процесу. Найпоширенішою в системі корпоративної освіти можна вважати модель ADDIE, що передбачає аналіз (*англ.* analysis), планування (*англ.* design), розробку (*англ.* development), впровадження (*англ.* implementation) та оцінювання (*англ.* evaluation) навчання (Branson, 1978; Watson, 1981) і заснована на принципах системного планування і розробки навчання (*англ.* Instructional System Design, ISD) (Schlegel, 1995).

Сакс та ін. (Saks et al., 2010) окреслили спрощену модель розробки навчальної програми в канадських організаціях, яка передбачає три основні етапи: аналіз потреб (англ. needs analysis), розробка й імплементація навчання (англ. training design and delivery), оцінювання його ефективності (англ. training evaluation) (див. Рис. 3.4).



**Рис. 3.4. Модель системної розробки навчальної пропозиції**  
(Saks et al., 2010)

При цьому процес має циклічний характер, оскільки оцінювання ефективності навчання забезпечує інформацію для розробки подальших навчальних пропозицій. У такий спосіб можна відслідкувати, чи адресовано вже ідентифіковані прогалини в знаннях, уміннях і навичках цільової аудиторії і чи потрібно вносити зміни у навчальну програму для підвищення її ефективності. Для кращого розуміння підходу варто розглянути кожен із цих етапів детальніше.

Найпершим кроком у процесі корпоративного навчання є аналіз потреб, зокрема визначення потреби в навчанні на загал, який відіграє стратегічну роль, оскільки забезпечує формулювання чітких вказівок, щодо того, які прогалини в знаннях, навичках і вміннях потрібно закрити і якою буде цільова аудиторія майбутньої навчальної програми (Ferreira & Abbad, 2013). На цьому етапі передбачено залучення низки стейкхолдерів, тобто «людей в організації, які зацікавлені у навчанні і розвитку персоналу і чия підтримка важлива для успіху навчальної програми» (Noe, 2016, с. 120). Ноу (Noe, 2016) підкреслює важливу роль керівництва компанії, менеджерів середньої ланки, тренерів і, звичайно, самих працівників для ефективності цього процесу. Основними етапами аналізу навчальних потреб у канадських компаніях є організаційний

аналіз (*англ.* organizational analysis), аналіз завдань (*англ.* task analysis) та аналіз працівника (*англ.* person analysis) (Saks et al., 2010).

Найпершим кроком для визначення навчальної потреби є ідентифікація певної проблеми або можливості щодо покращення організаційної продуктивності (Garavan et al., 2012). Це може відбутися в будь-якому організаційному контексті, до прикладу, в процесі перегляду стратегії чи аналізу ресурсів. Інколи проблема може бути зумовлена зовнішніми обставинами, такими, як зміна законодавства чи посилення конкуренції на ринку. Організаційний аналіз проводиться для визначення, чи навчання справді є найефективнішим рішенням у такій ситуації і яким чином навчальна програма має узгоджуватися зі стратегією компанії (Saks et al., 2010).

Подальший аналіз завдань допомагає відповісти на запитання «які знання, вміння і навички є необхідними для ефективного виконання роботи?» (Saks et al., 2010, с. 103) і «що має бути фокусом навчальної програми?» (Noe, 2016). Десслер і Чхінцер (Dessler & Chhinzer, 2017) зазначають, що на цьому етапі важливо проаналізувати такі корпоративні документи, як опис вакансії і вимоги до виконання роботи. Часто окрім переліку службових обов'язків канадські роботодавці створюють й інші документи, які допомагають у визначенні навчальних потреб працівника. Серед них – список основних завдань і підзавдань, вимірюваний опис стандартів ефективності для кожного завдання, умови, в яких виконуються ті чи інші завдання тощо (Dessler & Chhinzer, 2017).

Надзвичайно корисним ресурсом для компанії є модель компетентностей, яка «надає опис кожної компетентності для професійного напрямку, організації, посади, чи специфічної роботи» (Noe, 2016, с. 145). Зазвичай, така модель охоплює назву кожної компетентності, поведінкові індикатори, охоплені цими компетентностями, й опис різних рівнів володіння ними (Mirabile, 1997). Проведений нами аналіз виявив, що зі ста найкращих роботодавців Канади у 2019 р. 57 компаній надають працівникам доступ до комплексних онлайн-баз компетентностей (див. Додаток Д).

Наступним кроком на етапі аналізу потреб після окреслення комплексу необхідних знань, умінь і навичок, є аналіз працівників, тобто оцінювання їхньої продуктивності і визначення, на якому рівні вони володіють бажаними компетентностями. На цьому етапі формується чітке розуміння цільової аудиторії навчальної програми (Saks et al., 2010).

Серед технік, які використовуються для аналізу навчальних потреб при залученні стейкхолдерів, – інтерв'ю, фокус групи, опитування, перегляд доступних статистичних даних щодо навчання працівників тощо. Як зазначено у підрозділі 2.2. нашого дослідження, одним із найпоширеніших підходів до визначення рівня компетентностей працівників є метод зворотного зв'язку на 360 градусів (*англ.* 360-degree feedback) або просто «Метод 360», який зазвичай використовується при оцінюванні загальної продуктивності й ефективності персоналу (Kaaya et al., 2016). Цей підхід передбачає збір інформації про робоче середовище працівника на основі відгуків не лише менеджерів, а й колег, клієнтів і партнерів, що дозволяє отримати різносторонню інформацію і, відповідно, зробити більш об'єктивні та обґрунтовані висновки щодо рівня компетентностей певного працівника (Tornow & London, 1998).

У кінцевому результаті визначення навчальних потреб дозволяє встановити конкретні й вимірювані цілі й завдання навчальної пропозиції та чітко окреслити, що працівник повинен досягти після її успішного завершення (Dessler & Chhinzer, 2017).

Коли зрозуміло, для чого, для кого і яке навчання потрібне для вирішення ідентифікованої проблеми, компанія повинна прийняти рішення щодо «купівлі чи розробки» (*англ.* purchase-or-design) (Saks et al., 2010, с. 140) навчальної програми. Як ми вже з'ясували, канадські організації надають перевагу гібридній моделі корпоративної освіти, тобто поєднанню аутсорсингу й інсорсингу навчальних послуг, тому важливо розуміти основні критерії вибору між зовнішньою та внутрішньою програмою навчання працівників (див. розділ 3.1). Якщо рішення прийняте на користь внутрішньої

програми, то спеціалісти з навчання і розвитку персоналу чи інші залучені стейкхолдери приступають до її розробки, валідації та врешті імплементації.

Розробка передбачає підбір навчальних форм, методів та засобів, які будуть найбільш ефективними для цільової аудиторії, зважаючи на окреслені цілі і завдання навчання (Saks et al., 2010), а також визначення підходів до активного залучення працівників у навчальний процес (Aguinis & Kraiger, 2009). Оскільки форми і методи, які складають основу операційного компоненту корпоративної освіти Канади, детально описані у підрозділі 3.2.1., розглянемо деякі критерії, на яких базується, власне, їхній підбір і використання при розробці навчальної програми.

Один із ефективних способів вибору методів для навчальної програми базується на визначенні, до якого типу слід віднести результати навчання, серед яких Ноу (Noe, 2016) виділяє вербальну інформацію, інтелектуальні навички, когнітивні стратегії, установки, моторні вміння й навички.

Вербальна інформація охоплює найменування і факти, тобто спеціалізовані знання, необхідні працівнику для роботи. З огляду на це, дієвими навчальними методами для передачі інформації є лекція, навчання на робочому місці, спеціалізовані онлайн-курси.

Для розвитку інтелектуальних навичок, тобто володіння поняттями і правилами, «необхідними для вирішення проблем, обслуговування клієнтів та створення продукту» (Noe, 2016, с. 161), ефективним є навчання з інструктором, яке передбачає багато практики, симуляції, методи інформального навчання та роботу з ментором. При цьому самостійний перегляд відео чи онлайн-курсів не настільки дієвий.

Когнітивні стратегії регулюють процес навчання і стосуються прийнятих людиною рішень щодо того, яка інформація їй корисна і яким чином її слід запам'ятовувати. З огляду на це, коучинг і менторинг дозволяють досягти якнайкращих навчальних результатів.

Установки – це «комбінація переконань і почуттів, які впливають на поведінку людини» (Noe, 2016, с. 161). У професійному контексті важливі такі

установки, як задоволення від роботи, лояльність до організації, рівень залученості в корпоративне середовище тощо. Для формування переконань ефективним рішенням буде заохочення інформального навчання, а також забезпечення традиційних форм навчання, які передбачають активну взаємодію з колегами.

Розвиток моторних умінь і навичок забезпечується навчанням на робочому місці, учнівством, стажуванням, симуляціями, тобто методами, які передбачають багато практики в реальних або наближених до реальних умовах виконання професійних обов'язків (Noe, 2016).

Як зазначено у попередніх підрозділах, методи з використанням технологій відіграють важливу роль у системі корпоративної освіти Канади. Проте при розробці навчальної програми варто зважити всі за і проти використання технологічних рішень для забезпечення навчання персоналу. Одним із потенційних мінусів онлайн-навчання можна вважати передачу працівникам ширшого контролю над прийняттям рішень щодо того, як і що вивчати (Noe, 2016). Крайгер і Джерден (Kraiger & Jerden, 2007) вказують на те, що такий контроль, хоч і має певні переваги, у більшості випадків негативно впливає на результати навчання, оскільки недосвідчені працівники можуть приймати неефективні рішення стосовно свого навчання.

Одним із підходів до вирішення цієї проблеми може бути адаптивний супровід, тобто забезпечення «діагностичної та роз'яснювальної інформації, яка допомагає прийняти ефективні навчальні рішення» (Bell & Kozlowski, 2002, с. 3) людині, що сама контролює навчальний процес. Дослідження Белла і Козловскі (Bell & Kozlowski, 2002) показує, що адаптивний супровід при навчанні з використанням технологій суттєво покращує результати навчання, особливо його практичної складової, дозволяє закріпити освоєні знання і, в кінцевому результаті, підвищує продуктивність працівників.

Не залежно від того, які навчальні методи використовуються, досягнення навчальних цілей не можливе без забезпечення певних обов'язкових аспектів розробки і впровадження навчальної програми,

найважливішим з яких є актуальність змісту навчальної програми та її відповідність цілям і завданням навчання (Noe, 2016).

Важливо, щоби працівники розуміли завдання навчальної програми, формулювання яких, згідно з Магером (Mager, objectives, 2012), повинне складатися із таких компонентів, як окреслених очікувань стосовно того, що працівник повинен навчитися робити, критеріїв для оцінювання рівня освоєння знань, умінь і навичок та опису умов, у яких потрібно застосовувати вивчене під час навчальної програми. Підготовка працівників заздалегідь повинна бути у фокусі спеціалістів, які розробляють навчальну пропозицію. Попередньо надана інформація допомагає студентам побудувати певні очікування до події і її результатів. Дослідження показують, що підготовка персоналу до тренінгу чи іншої навчальної активності створює відчуття працівником потреби у навчанні (Smith-Jentsch et al., 1996).

Щодо змістового наповнення навчальної пропозиції, дослідження (Caudron, 2000) показують, що навчальний процес може бути ефективним лише за умови, якщо навчання має сенс для працівника у професійному контексті, тобто пов'язане із досвідом спеціаліста, його професійними завданнями та проблемами, які виникають при виконанні роботи. З огляду на це, донесення змісту до учасників навчальної програми має базуватися на поняттях, термінах і прикладах, з якими працівники ознайомлені (Noe, 2016). Серед ефективних підходів до актуалізації змісту навчання науковці (Noe & Kodwani, 2018; Noe, 2016; Schmidt & Ford, 2006) перелічують донесення до працівників історій успіху учасників подібних навчальних програм, зв'язку навчання з цілями і стратегією компанії, знаннями й досвідом спеціалістів, демонстрацію, як освоєні знання, вміння і навички будуть корисними при виконанні професійних обов'язків тощо. Ефективним підходом вважається надання цільовій аудиторії вибору щодо способу донесення змісту навчання, наприклад, вербально, візуально, проблемно-орієнтовано чи поєднуючи різні способи (Noe & Kodwani, 2018).

Поряд із актуальністю змісту навчання, Ноу (Noe, 2016) наголошує на необхідності забезпечити можливість для практики і зворотній зв'язок щодо якості виконання завдань. При розробці навчальної програми варто врахувати, яким чином буде забезпечено зв'язок між досвідом спеціалістів, що навчаються, і їхнім професійним досвідом, а також попередньо визначеними цілями і завданнями навчання, частоту виконання практичних завдань і рівень їх складності. Зворотній зв'язок – це надання інформації про те, наскільки ефективно чи неефективно виконуються завдання навчальної програми. Дієвий зворотній зв'язок передбачає фокус на поведінкові індикатори відразу після того, як вони проявляються у діях працівника під час проходження навчальної програми (Gagné & Medsker, 1996).

Ще однією умовою для ефективності навчальної пропозиції, згідно з Ноу (Noe, 2016), є надання працівникам можливості навчатися через досвід і спостереження. Крім цього, дослідження (Bell & Kozlowski, 2008) свідчать про те, що працівники найкраще навчаються у процесі взаємодії з навчальним змістом, колегами, тренерами/інструкторами. Взаємодія з навчальним змістом охоплює читання текстів, прослуховування мультимедійних матеріалів, виконання маніпуляцій з інструментами чи об'єктами, опрацювання кейсів та створення нових ресурсів на основі щойно отриманої інформації. Взаємодія з тренером чи інструктором забезпечує підтримку, заохочення, зворотній зв'язок і може відбуватися у формі презентації, демонстрації, обговорення чи підсилення навчального змісту. Взаємодія з колегами може відбуватися як з інструктором чи тренером, так і без нього/неї, охоплює спостереження за іншими людьми в групі і є особливо ефективною для розвитку міжособистісної компетентності (Noe, 2016).

Сакс та ін. (Saks et al., 2010) пропонують за потреби протестувати розроблену програму в пілотному режимі. На думку Десслера і Чхінцера (Dessler & Chhinzer, 2017), такий крок валідації часто недооцінюється в процесі корпоративного навчання у канадських організаціях.



Випробування навчальної пропозиції на репрезентативній групі працівників важливе для запевнення, що навчання дасть очікувані результати. Програму за потреби варто переглянути, враховуючи всі проблемні аспекти, які виявила тестова група у процесі навчання. Ноу (Noe, 2016) наголошує на важливості формувального оцінювання (*англ.* formative evaluation), яке передбачає збір якісних даних про програму під час її валідації й, власне, імплементатії, що дозволяє забезпечити високий рівень організування навчального процесу і задоволення працівників навчальними результатами.

Провалідована навчальна програма готова до імплементатії професійними тренерами. У деяких випадках може знадобитися попереднє спеціальне навчання тренерів для ознайомлення їх зі змістовим наповненням програми чи інноваційними методами презентації навчального матеріалу. У 2017 р. 79% канадських компаній забезпечували програми для розвитку тренерських компетентностей у рамках системи навчання і розвитку персоналу (Cotsman & Hall, 2018).

Оскільки розробка й імплементатія навчальної програми передбачає значні затрати зусиль, часу і коштів компанії, оцінювання її ефективності відіграє дуже важливу роль у системі корпоративного навчання. Визначення переваг та недоліків навчальної пропозиції, не ідентифікованих на етапі валідації, а також прогалин у навчанні працівників – основа для подальшого аналізу навчальних потреб у компанії та зумовлює циклічність процесу організування навчання персоналу в канадських компаніях.

Важливою умовою для якісного впровадження навчальної програми є її ефективне адміністрування, яке передбачає такі аспекти, як способи комунікації з цільовою аудиторією, процес залучення працівників на програму, забезпечення необхідними навчальними матеріалами, інформаційна підтримка під час проведення навчання, процес оцінювання результатів навчання і їх повідомлення учасникам тощо (Noe, 2016). При правильному підході до адміністрування, учасники навчального процесу не будуть відволікатися на такі проблеми, як, до прикладу, незручне приміщення чи

неякісні роздаткові матеріали, тим самим буде усунена частина перешкод для досягнення бажаних результатів.

Наступним логічним кроком після імплементації навчальної програми є оцінювання її ефективності. На цьому етапі особливу роль відіграє навчальна аналітика (*англ.* learning analytics), яка впродовж останнього десятиліття розвинулася в окремий напрямок педагогічних досліджень і практики (Hui & Kwok, 2019). Це поняття було визначене на Першій міжнародній конференції з навчальної аналітики і знань (*англ.* 1st International Conference on Learning Analytics and Knowledge) як «вимірювання, збір, аналіз і звітність даних про учасників навчального процесу і навчальні контексти з метою кращого розуміння й оптимізації навчання і середовища, в якому воно відбувається» (Long & Siemens, 2011, с. 34). Науковці й спеціалісти у сфері корпоративної освіти зацікавлені у двох аспектах аналітики навчання: педагогічному, тобто зв'язку аналітики з іншими навчальними процесами, та технологічному, що охоплює способи збору і візуалізації даних (Lee et al., 2020). Процес аналізу навчання передбачає використання критеріїв розвитку, тобто предикторів та індикаторів різних факторів, які надають можливість зрозуміти поточну ситуацію і виміряти ефективність навчання й викладання для постійного вдосконалення навчального середовища (Wong, 2017).

Навчальна аналітика більшості канадських компаній базується на п'ятирівневій моделі оцінювання ефективності навчання, запропонованій Кіркпатріком (Cotsman & Hall, 2018), яка передбачає оцінювання реакції на пройдене навчання (*англ.* learner reactions), засвоєння інформації (*англ.* demonstration of learning), зміни поведінки (*англ.* behavioral change), бізнес-результатів (*англ.* business results), економічної ефективності (*англ.* cost-benefit analysis) (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010).

Перший рівень моделі Кіркпатріка передбачає оцінювання вражень учасників від навчальної програми й охоплює такі критерії, як професійність тренера, якість приміщення і навчальних матеріалів на загал, актуальність і вичерпність змістового наповнення програми. Збір цих даних проводиться

відразу після завершення учасниками певної частини й/або цілої програми, а їхній аналіз показує, чи навчання сподобалося працівникам та на які сильні й слабкі сторони програми варто звернути увагу в подальшому (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Другий рівень оцінювання ефективності навчання дає зрозуміти, наскільки добре учасники програми засвоїли пройдений матеріал і володіють необхідними фактами, техніками, процедурами тощо (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Для цього зазвичай використовується тестування знань і самооцінювання працівників (Noe, 2016).

В основі третього рівня моделі Кіркпатріка – розуміння, що спеціаліст «не може змінити свою професійну поведінку до того часу, поки не спробує застосувати вивчене в роботі» (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, с. 52). Передбачити, коли саме відбудуться бажані поведінкові зміни вкрай складно. З огляду на це, оцінювання варто проводити не відразу після завершення навчальної програми і бажано його повторювати декілька разів з певними часовими інтервалами (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Найефективнішим підходом у цьому випадку є спостереження і зворотній зв'язок від менеджера та колег працівника, який пройшов навчання (Noe, 2016).

На четвертому рівні оцінювання ефективності навчання визначається рівень впливу програми на певні аспекти бізнесу. Бізнес-результатами навчальної програми може бути зниження витрат, пов'язаних із плинністю кадрів, зменшення кількості нещасних випадків на виробництві, підвищення якості продукції і рівня задоволеності клієнтів тощо (Noe, 2016). Такі позитивні зміни можуть спостерігатися лише через деякий час після змін поведінки учасників навчання. При цьому для їх оцінювання варто провести порівняння із відповідними показниками до впровадження навчальної програми (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Останній рівень оцінювання доповнив оригінально чотирирівневу модель Кіркпатріка відносно недавно (Noe, 2016) і стосується ефективності витрат на процес організування навчання, тобто її окупності (*англ.* efficiency)

або рентабельності інвестицій (*англ.* return-on-investment, ROI) (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010). Розраховується цей показник як процентне співвідношення між витратами й економічною вигодою, яку організація отримала у результаті імплементації навчальної програми (Noe, 2016). Якщо витрати на організування навчання розрахувати не складно, то чітко окреслити економічну вигоду від навчання досить проблематично, оскільки результати можуть проявитися за невизначений час після навчальної активності (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2010). Згідно з Конференційною радою Канади, все більше компаній прискіпливіше слідкують за витратами на розробку і впровадження навчальних програм (46% компаній). 55% компаній прискіпливо слідкують за витратами на відрядження тренерів, учасників та спеціалістів з навчання і розвитку персоналу. Найпоширенішим показником, який вимірюють 76% канадських компаній для оцінювання окупності навчання, є загальна кількість працівників, які брали участь в тих чи інших навчальних пропозиціях впродовж року, що не є показовим критерієм, оскільки участь у навчальному процесі не обов'язково означає, що бажаних результатів досягнуто (Cotsman & Hall, 2018).

Дослідження (Cotsman & Hall, 2018; Saks et al., 2010) вказують на те, що далеко не всі канадські компанії вимірюють усі п'ять рівнів моделі Кіркпатріка. Якщо дані на першому рівні збирають і аналізують 60% компаній із добре розвиненою навчальною культурою, то останній – лише 9% організацій (Cotsman & Hall, 2018). Сакс та ін. (Saks et al., 2010) зазначають, що в системі корпоративного навчання Канади більшість критеріїв для оцінювання ефективності навчальних програм сфокусовані в основному на сприйнятті навчання учасниками (перший рівень за Кіркпатріком) і менше на змінах в поведінці (третій рівень моделі Кіркпатріка), що зумовлено складністю збору інформації. Якщо на першому рівні можна провести опитування, то збір даних щодо змін поведінки вимагає комбінування різних технік, таких як самооцінювання, спостереження, аналіз продуктивності працівника тощо (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Підсумовуючи, можемо стверджувати, що в системі корпоративної освіти Канади застосовується найпоширеніший системний підхід до організування навчання працівників, який передбачає три основні етапи. Розробка і впровадження навчальних програм відбувається на основі комплексного аналізу організаційних та навчальних потреб задля забезпечення зв'язку навчання зі стратегічними цілями компанії. При цьому основними критеріями вибору навчальних форм та методів, не залежно від того, чи компанія купує навчальну пропозицію ззовні, чи розробляє її внутрішніми зусиллями, є відповідність навчання попередньо визначеним цілям і завданням навчальної діяльності та особливостям цільової аудиторії. Канадські організації знаходяться у постійному пошуку оптимальних шляхів вдосконалення процесу оцінювання ефективності навчання, яке, своєю чергою, стає основою для визначення навчальних потреб в подальшому. Такий циклічний характер організування навчання і розвитку персоналу забезпечує безперервне підвищення якості корпоративної освіти у досліджуваній країні.

### **3.3. Науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних ідей та досвіду організування навчання у системі корпоративної освіти Канади в умовах України**

Для забезпечення економічного процвітання, ефективного використання наявних ресурсів, передусім людських, на шляху своєї модернізації Україна повинна звертатися до успішного зарубіжного досвіду і враховувати світові тенденції у сфері навчання і розвитку людських ресурсів. Як ми з'ясували, високий рівень розвитку Канади великою мірою зумовлений дієвою системою корпоративної освіти у країні, оскільки саме компетентні, кваліфіковані працівники, які не перестають навчатися впродовж всього життя, є рушійною силою конкурентоспроможної економіки цієї держави.

Всебічний аналіз корпоративної освіти Канади дає нам змогу переглянути розвиток цієї сфери в українських реаліях через призму

канадського досвіду та сформулювати основні рекомендації щодо впровадження найкращих практик досліджуваної країни в умовах нашої держави. Здійснюючи порівняльний аналіз систем навчання і розвитку працівників, ми використовуємо підхід, запропонований Литовченко (2020), яка наголошує на доцільності зіставлення історичного, концептуального, адміністративно-управлінського та організаційно-педагогічного аспектів корпоративної освіти у різних країнах.

Доцільність порівняльного аналізу історичного аспекту розвитку корпоративної освіти в Канаді й Україні зумовлена специфікою її формування, що залежить від постійних змін у суспільстві «під впливом науково-технічного прогресу, макроекономічних процесів, постійних реформ політичних систем держав» (Литовченко, 2020, с. 331).

Хоч корпоративна освіта в Україні у ХХІ ст. все ще знаходиться на етапі становлення (Литовченко, 2017), її інституційне оформлення, перш за все, є результатом «тривалої генези системи професійної освіти» (Литовченко, 2020, с. 312), витоки якої сягають часів Київської Русі. Подібно, проведене нами дослідження становлення корпоративної освіти у Канаді (див. підрозділ 2.1.) свідчить про те, що навчання і розвиток працівників також зародився у досліджуваній країні на зорі формування її державності.

Науковці (Жук, 2014; Криволапчук, 2013; Лікарчук, 1999; Пузанов & Терещенко, 1980) сходяться на думці, що розвиток професійно-технічної освіти в Україні бере свій початок при дворі Ярослава Мудрого, який був першим із князів, хто заснував школи для навчання перекладачів і переписувачів, що, по своїй суті, запроваджувало систему учнівства. Криволапчук (2013) вказує на те, що індивідуальне учнівство в Україні набуло значного розвитку в контексті діяльності ремісничих цехів у ХІІ-ХVІІІ ст. Отже, можемо стверджувати, що розвиток корпоративної освіти у Канаді й Україні має тривалу історію, яка розпочалася зі становлення учнівства як найдавнішої форми професійної освіти.

В часи Індустріальної Революції, коли у Канаді корпоративна освіта починала інституалізуватися, українські землі були поділені між декількома державами, для яких Україна була лише джерелом ресурсів. Литовченко (2020) зазначає, що «хоча мануфактурне виробництво [в Україні], не зважаючи на всі несприятливі умови, досягло в першій третині ХІХ ст. значних успіхів, говорити про здійснення в цей час масштабної промислової революції немає підстав» (с. 332).

Якщо на початку ХХ ст. в Канаді почала формуватися сфера управління персоналом, а впровадження принципів наукового менеджменту стали поштовхом для активного впровадження ефективних підходів до навчання працівників, то в Україні лише з'являються перші професійні училища, які по своїй суті не є корпоративними і діють в системі нижчої професійної освіти (Кузьменко, 2004).

Навіть з переходом до постіндустріального суспільства у другій половині ХХ ст., що у Канаді супроводжується професіоналізацією і подальшою інституалізацією корпоративної освіти, навчання і розвиток кваліфікованих спеціалістів в Україні все ще в основному відбувалося у контексті професійно-технічної освіти, а розвиток професійної освіти в нашій країні до 90-х років ХХ ст. варто розглядати у контексті радянської системи підвищення кваліфікації працівників (Литовченко, 2017).

Винятком можна вважати «систему Фізтеху» та заводи-втузи часів СРСР, які, згідно з Литовченко (2017) є ранніми аналогами корпоративного університету, оскільки система Фізтеху на базі Ленінградських політехнічного та фізико-технічного інститутів, окрім підготовки кадрів з ракетобудування та атомної енергетики, передбачала спланований подальший розвиток фахівців впродовж їхньої професійної діяльності (Литовченко, 2017). Заводи-втузи, своєю чергою, були створені всередині ХХ ст. задля забезпечення необхідних обсягів кваліфікованих робітників та інженерно-технічних працівників, відповідно до вимог виробництва (Гарынов, 2010). Шуміло (2013) зазначає, що ці установи були подібними до тогочасних корпоративних університетів у

розвинених країнах, проте передбачали більш фундаментальний зміст навчання.

З огляду на те, що, не зважаючи на давню історію професійно-технічної освіти, система корпоративної освіти в Україні почала формуватися відносно недавно, постає гостра потреба у пошуку ефективних шляхів подальшого розвитку сфери навчання персоналу, зважаючи на світові тенденції і передовий досвід зарубіжжя. Оскільки в Канаді, на відміну від України, корпоративна освіта вже впродовж тривалого часу сформована як дієвий соціально-економічний інститут, запозичення кращих канадських практик дозволить пришвидшити її розвиток у нашій державі.

Важливість теоретичного підґрунтя корпоративної освіти для її формування і розвитку зумовлює доцільність порівняльного аналізу концептуального аспекту цього феномену в Канаді й Україні. Загалом, можемо ствердити, що досвід Канади у сфері навчання і розвитку персоналу в основному опирається на праці американських практиків та теоретиків, оскільки корпоративна освіта у її сучасному вигляді найперше сформувалася саме у США «як результат швидкого розвитку країни у ХХ ст., поширення наукового та технологічного прогресу і постійного впровадження нових технологій на робочому місці» (Lytovchenko, 2015, с. 55). Поширенню досвіду між країнами також сприяла відсутність мовного бар'єру. Важливе значення мало розширення великих американських корпорацій, таких як Макдональдс, Форд тощо, на території Канади.

Як ми з'ясували, основний вплив на розвиток корпоративної освіти у Канаді здійснили теорії і принципи андрагогіки, трансформативного навчання, емпіричного навчання. Литовченко (2020) зазначає, що у контексті навчання і розвитку персоналу особливе місце посідає концепція організації, що навчається, запропонована Сенге (Senge, 1990), в основі якої – необхідність рефлексії та критичного мислення у процесі навчання працівників.

Проведений нами аналіз джерел авторства українських учених, зокрема Баніт (2015), Бідюк (2010), Дубасенюк (2018), Жук (2014), Криволапчука



(2013), Кременя (2016), Лавриненко (2016), Литовченко (2016a, 2016b, 2017, 2020), Лук'янової (2015), Огієнко (2007), Пазюри (2014), Петрової (2006) тощо, свідчить про те, що теоретичне підґрунтя феномену корпоративної освіти в Україні знаходиться на етапі становлення і відображає загальний стан сфери навчання і розвитку персоналу. Кремень (2016) вказує на те, що відсутність комплексних наукових досліджень зумовлено, зокрема, обмеженістю статистичної інформації про формальне й неформальне навчання дорослого населення. Все ж погодимося з Литовченко (2020), що доробок американських науковців, на якому заснована корпоративна освіта Канади, «може стати важливим доповненням та джерелом нових ідей для розвитку теорії і практики нової освітньої галузі в Україні» (с. 333–334).

Як теоретичне окреслення, так і законодавче підґрунтя корпоративної освіти, тобто її адміністративно-управлінський аспект, відіграє важливу роль для розвитку цієї сфери. Вважаємо позитивний досвід Канади щодо співпраці уряду, приватного сектора економіки, громадянського суспільства показовим для наслідування іншими державами. Вже у 1913 р. у проаналізованому вище Звіті Королівської комісії з питань промислового навчання і технічної освіти Канади наголошено на важливості підготовки кваліфікованої робочої сили і прогнозування розвитку ринку праці, зважаючи на швидкі зміни економіки і суспільства загалом (див. підрозділ 2.1.). І федеральний, і провінційні уряди Канади прискіпливо слідкують за станом корпоративного навчання, надаючи рекомендації щодо його впровадження та наголошуючи на важливості неперервного навчання працівників задля загального добробуту країни. Функціонування численних громадських організацій, які на партнерських засадах співпрацюють з бізнесом, зокрема для забезпечення високого рівня писемності дорослого населення, свідчать про високий рівень взаємодопомоги між різними суспільними секторами задля розвитку громадян, а отже, і процвітання економіки країни.

Проголошення незалежності України 24 серпня 1991 р. зумовило необхідність адаптації держави до умов ринкової економіки і, відповідно,

пошуку нових векторів розвитку професійної освіти. Як зазначає Кремень (2016), роки утвердження нашої держави «проходили під знаком формування, реалізації і модернізації державної освітньої політики» (с. 4).

1998 р. Україна прийняла закон «Про професійну (професійно-технічну) освіту», який передбачав навчання у професійно-технічних навчальних закладах, а також на виробництві й у сфері послуг (Про професійну (професійно-технічну) освіту, 1998). У 2018 р., цей Закон доповнено важливим формулюванням, яке змістило фокус на такий важливий аспект професійного навчання, як формування і розвиток професіоналізму і компетентності особи задля «її конкурентоздатності на ринку праці та мобільності, перспектив її кар'єрного зростання впродовж життя» (Про внесення змін до деяких законів, 2018).

У 2012 р. в Україні прийнято закон «Про професійний розвиток працівників», який визнає право фахівців на формальне та неформальне навчання і розвиток відповідно до потреб виробництва. Відповідно до цього Закону, «формальне професійне навчання працівників робітничим професіям охоплює первинну професійну підготовку, перепідготовку та підвищення кваліфікації робітників», а неформальне здійснюється лише за згодою роботодавця (Про професійний розвиток працівників, 2012). Вважаємо, що, хоч цей закон і є значним поступом на шляху розвитку корпоративної освіти в Україні, документ не наголошує на важливості потреб самих працівників і обмежується визначенням основних напрямів діяльності роботодавців, серед яких розроблення планів і програм, організування та стимулювання навчання персоналу тощо (Про професійний розвиток працівників, 2012).

Своєю чергою, Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017 р. наголошує на безперечному праві кожної людини на освіту впродовж усього життя, а освіту дорослих визнає невід'ємним складником системи освіти. Вперше освіта на робочому місці визнається законодавством окремою формою здобуття освіти. Більше того, наголошено на важливості

інформальної освіти, яка відіграє суттєву роль у системі навчання і розвитку персоналу (Про освіту, 2017).

У вересні 2020 р. Міністерство освіти і науки України запропонувало проєкт Закону України «Про освіту дорослих», який передбачає створення умов для розвитку освіти дорослих та визначення її пріоритетних напрямків. Вперше вводиться в офіційний ужиток термін «провайдер освіти дорослих». Проєкт Закону також передбачає впровадження механізмів державно-громадського управління освітою дорослих і закладає правове підґрунтя для співпраці держави, приватного і громадського сектору (Міністерство освіти і науки України, 2020). Кремень (2016) наголошує на тому, що без Закону України «Про освіту дорослих» нормативно-правове забезпечення професійної освіти є недостатнім і свідчить про нерозуміння важливості розвитку цієї сфери на рівні органів державної влади України. Прийняття цього Закону на зміну діючому Закону «Про професійний розвиток працівників» стане дієвим поштовхом для подальшого розвитку корпоративної освіти в контексті розвитку освіти дорослих у нашій державі.

Попри всі описані позитивні кроки для становлення адміністративно-управлінського аспекту корпоративної освіти в Україні, ми все-таки змушені погодитися із Литовченко (2020), яка вказує на те, що навчання і розвиток персоналу в корпоративному контексті все ще практично залишається поза увагою українського законодавства, яке «спирається переважно на централізовану систему управління й зосереджується в основному на державних професійно-технічних навчальних закладах» (с. 335). І хоч наша держава відстає від таких розвинених держав, як Канада, з ухваленням важливих нормативно-правових та законодавчих актів, все ж вважаємо, що прийняття нового Закону України «Про освіту» і розроблення проєкту Закону України «Про освіту дорослих» свідчать про те, що законодавча база щодо розвитку корпоративної освіти в Україні починає набувати чіткіших обрисів і можемо сподіватися на пришвидшення формування єдиної державної політики у цій галузі.

До адміністративно-управлінського аспекту корпоративної освіти варто також віднести її капіталізацію, тобто питання інвестування у навчання і розвиток персоналу (Литовченко, 2020). У цьому плані розбіжності між Канадою й Україною радикальні. Якщо канадські компанії вкладають у навчання працівників 1,12% фонду заробітної плати (Cotsman & Hall, 2018), а уряд Квебеку навіть зобов'язує роботодавців інвестувати не менше 1% (OECD, 2014), і з кожним роком спостерігається позитивна тенденція щодо збільшення цих витрат (див. підрозділ 2.2.), то в Україні витрати на розвиток персоналу мінімальні і складають лише 0,1-0,2% фонду оплати праці в усіх сферах економіки (Кремень, 2016). Кремень (2016) зазначає, що причиною таких негативних показників є низький рівень прибутку багатьох українських компаній, а також «застарілий механізм ліцензування підготовки робітників на виробництві» (с. 134), який не передбачає інтеграції навчального процесу в освітніх установах зі здобуттям досвіду в робочому середовищі.

Незначні вкладення у розвиток українських працівників є однією із причин нестачі кваліфікованих кадрів для забезпечення високої якості продуктів та послуг, що, своєю чергою, значно знижує конкурентоспроможність як окремої організації, так і економіки держави на загал. Проблема поглиблюється досить кволим прогнозуванням ринку праці і, відповідно, незначною увагою до підготовки працюючого населення до викликів майбутнього.

Як ми з'ясували, актуальність проблеми готовності населення відповідати на швидкі соціальні й технологічні зміни чітко зрозуміла і сформульована у Канаді ще з початку ХХ ст. (див. підрозділ 2.1.). Неперервне навчання і необхідність доступу до освіти на всіх етапах життя людини в Канаді визнається на державному рівні. Державний, громадський та приватний сектори об'єднують свої зусилля задля забезпечення певності громадян у завтрашньому дні, враховуючи особливості різних поколінь. Багатьма способами заохочується взаємозв'язок між формальним навчанням в освітніх закладах і навчанням на робочому місці.

В Україні прогнозування потреб ринку праці на досить низькому рівні, свідченням чого є, до прикладу, відсутність роботи за спеціальністю для багатьох випускників українських закладів вищої освіти (Аляб'єва et al., 2014). На думку Лісогор (2012), держава, роботодавці та працівники приділяють цьому питанню недостатньо уваги, а інформаційне забезпечення щодо потреб економіки у певних фахівцях не ефективне. Одним зі шляхів вирішення цих проблем може стати розробка методологічних підходів до прогнозування розвитку ринку праці та «посилення ролі стратегічного планування в процесі регулювання попиту та пропозиції робочої сили» (Лісогор, 2012, с. 56), на яке б могла опиратися система корпоративної освіти в Україні.

Порівнюючи навчання і розвиток персоналу в Канаді й Україні не можемо оминати увагою організаційно-педагогічний аспект. Виконане нами дослідження свідчить про те, що корпоративна освіта у Канаді – багатогранний феномен із чітко окресленими компонентами. Функціонування різних моделей корпоративної освіти та розгалужена мережа освітніх установ, підрозділів компаній та професійних організацій забезпечує гнучку структуру цієї освітньої галузі.

Варто зазначити, що така форма організування навчання і розвитку персоналу, як корпоративний університет, – добре розвинена у Канаді і забезпечує узгодження навчання з цілями бізнесу на стратегічному рівні компанії, що має пріоритетне значення для роботодавців у країні.

Загалом організування навчального процесу в канадських компаніях ґрунтується на кращих світових практиках і передбачає залежність і взаємодоповнюваність цільового, стимулюючо-мотиваційного, змістового та операційного компонентів. Зміст навчальних програм у професійному середовищі Канади відповідає визначеним цілям і завданням корпоративної освіти на індивідуальному, організаційному та національному рівнях. Різноманітність навчальних форм та методів, ефективне застосування інноваційних технологій забезпечує результативність навчання працівників.

Як зазначає Литовченко (2020), «для організаційно-педагогічного забезпечення корпоративної освіти в Україні, на жаль, поки що не характерна комплексність підходів, системність та різноманітність форм організації» (с.337). І хоч корпоративне навчання в нашій країні реалізовується в тих самих моделях, що і в Канаді, тобто інсорсинговій, аутсорсинговій та гібридній, український ринок послуг у галузі професійної освіти, на думку Кременя (2016), є досить слабким і неоднорідним.

Все ж можемо ствердити, що в Україні спостерігається позитивна тенденція поширення практики розвитку спеціалістів усередині компанії. Особливу увагу цьому приділяють великі компанії з добре налагодженими процесами найму, онбордингу та постійного підвищення кваліфікації працівників.

Корпоративний університет досить нова форма організування навчання персоналу для компаній в Україні, яку, зважаючи на українські реалії, Курбатов (2014) називає метафорою, «що передбачає комплекс програм навчання та тренінгів для співробітників» (с. 50). Литовченко (2017) вказує на те, що в Україні корпоративні університети не проходять процедуру акредитації і, відповідно, не вносяться до Державного реєстру навчальних закладів у зв'язку зі складною бюрократичною процедурою і відсутністю відповідного стимулювання роботодавців зі сторони держави.

Бізнес-журнал «Форбс-Україна» перелічує такі найбільші корпоративні університети в Україні: «Українська Аграрна Школа» агрохолдингу «Мрія», «Академія ДТЕК», «Приват Університет», заснований 2003 р. Приватбанком у партнерстві із Києво-Могилянською бізнес-школою (Исакова, 2013). Яскравими прикладами ефективних корпоративних університетів є SoftServe University, заснований компанією СофтСерв у 2006 р., корпоративні університети в компаніях «Нова пошта», «Імперія-Агро». Кремень (2016) також відзначає позитивні приклади навчання персоналу на виробництві у ПАТ «Українське Дунайське пароплавство», ВАТ «Харківський тракторний завод», ПАТ «Арселорміттал Кривий Ріг».

Варто відзначити комплексний характер структури деяких українських корпоративних університетів. Наприклад, Університет Арселорміттал в Україні має сім підрозділів, які називаються академіями і націлені на розвиток різних компетентностей працівників компанії: від обов'язкового навчання з охорони праці та здоров'я до професійного розвитку внутрішніх тренерів (ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг», n.d.).

Корпоративний університет СофтСерву пропонує своїм працівникам навчання за п'ятьма змістовими напрямками: бізнес і управління, технології і розробка, особиста ефективність і лідерство, проектний і програмний менеджмент, мова і міжкультурна комунікація. Важливим напрямком діяльності установи є налагодження партнерства зі світовими професійними тестовими центрами для забезпечення можливості спеціалістам пройти сертифікацію і тим самим офіційно підтвердити свої знання, вміння й навички. Особливої уваги заслуговує Центр навчальної майстерності університету, який був створений у 2019 р. з метою дослідження і впровадження найкращих практик та інструментів для управління навчальним процесом на основі світових тенденцій (SoftServe University, n.d.).

Низка корпоративних університетів в Україні, як, до прикладу, в ІТ-компанії СофтСерв, енергохолдингу ДТЕК, розширили діяльність поза межі своєї організації, охопивши зовнішню цільову аудиторію, в тому числі й працівників інших компаній.

Загалом, як зазначає Литовченко (2020), основними зовнішніми провайдерами корпоративного навчання в нашій державі є консалтингові компанії. Лідерами у цій сфері можна вважати Deloitte, Ernst&Young, European Business Association. Заклади вищої освіти також виступають для багатьох компаній зовнішніми провайдерами корпоративного навчання, проте приклади такої співпраці відносно нечасті і лише починають стверджуватися в Україні (Литовченко, 2020). Вартими уваги є Міжнародний інститут бізнесу, Львівська та Києво-Могилянська бізнес-школи, LvBS і KMBS відповідно, які

одними з перших впровадили програми з бізнес-адміністрування для управлінців рівня виконавчого директора (*англ.* Executive MBA).

Варто також зазначити, що професіоналізація у сфері корпоративного навчання у Канаді вже давно сформований аспект, основою якого є досить розгалужена система підготовки кадрів у галузі. Такі професійні організації, як Інститут продуктивності і навчання, Об'єднання дипломованих професіоналів з людських ресурсів та Асоціація розвитку талантів у Канаді, проводять постійний моніторинг розвитку корпоративної освіти в країні та розробляють стандарти розвитку спеціалістів у цій галузі на основі ґрунтовної моделі компетентностей, сформованій з урахуванням світових кращих практик і тенденцій.

В Україні на даний час не існує жодної професійної організації, яка б об'єднувала українських фахівців з корпоративного навчання та розвитку. Підготовка спеціалістів для роботи у цій галузі також на початковому етапі свого становлення. Лише декілька років тому Львівська бізнес-школа розробила першу в Україні комплексну програму з управління персоналом, яка охоплює модуль з корпоративного навчання і розвитку («Перша в Україні», 2014). Важливим кроком у цьому напрямку є започаткування в Київському університеті ім. Бориса Грінченка освітньої магістерської програми «Корпоративна освіта та розвиток персоналу», яка може стати рушійною силою для подальшого розвитку професіоналів у даній сфері (*Magistr*, n.d.).

Виконане нами дослідження системи корпоративної освіти у Канаді та проведений порівняльний аналіз українського і канадського досвіду у цій сфері дозволяють нам сформулювати основні рекомендації щодо впровадження кращих канадських практик, зважаючи на особливості українських реалій:

1. *Рекомендації для управлінців освітньої галузі України:*

- розробити концептуальні засади розвитку корпоративної освіти в Україні, враховуючи соціально-економічні особливості нашої держави;



- доопрацювати і прийняти Закон України «Про освіту дорослих», який повинен визначати нормативно-правові засади корпоративної освіти як складової освіти дорослих;
- розробити механізми стимулювання роботодавців для впровадження і вдосконалення ними системи навчання і розвитку персоналу, пошуку оптимальних шляхів організування навчального процесу в корпоративному контексті, вивчення передового досвіду успішних іноземних організацій;
- створити сприятливі умови для ефективного соціального партнерства державного, громадського та приватного секторів з метою розвитку різних аспектів корпоративної освіти в Україні;
- спростити процедуру формальної перекваліфікації та підвищення кваліфікації спеціалістів певних профілів, забезпечивши її виконання в рамках корпоративного навчання;
- розробити механізми і процедури визнання результатів неформального та інформального навчання дорослих для забезпечення неперервності професійної освіти задля загального добробуту працюючого населення;
- сприяти розширенню мережі провайдерів послуг у сфері корпоративного навчання, а також відповідних професійних та громадських організацій;
- забезпечити якісний аналіз і прогнозування ринку праці і його зв'язку із ринком освітніх послуг у сфері корпоративного навчання;
- забезпечити доступ до якісних статистичних даних щодо зв'язку між вимогами ринку праці й навчанням працюючого населення для постійного моніторингу ситуації і пошуку шляхів вирішення актуальних проблем щодо розвитку громадян;
- популяризувати навчання впродовж життя, зокрема через забезпечення інформаційної підтримки щодо вимог ринку праці та відповідного прогнозування потенційних викликів майбутнього;
- забезпечити науково-методичний супровід та значно розширити підготовку фахівців усіх освітніх рівнів у галузі навчання і розвитку персоналу

як важливої складової на перетині педагогічної освіти, андрагогіки, та менеджменту в організаціях;

- забезпечити підтримку наукових досліджень з вивчення актуальних проблем і здобутків у галузі навчання і розвитку персоналу, на які могли б опиратися роботодавці, працівники та інші зацікавлені сторони в процесі планування, впровадження та регулювання процесу корпоративного навчання.

2. Зважаючи на те, що розвиток корпоративної освіти ґрунтуватиметься на специфіці галузі, в якій функціонує певна компанія, та залежатиме від різних характеристик організацій, як от чисельність працівників, територіальне розміщення офісів чи потужностей компанії тощо, не можливо розробити універсальні рекомендації, що могли б бути застосованими у будь-якій організації. Тому вважаємо за доцільне виокремити *напрями, які потребують прискіпливої уваги з боку роботодавців* для подальшого розвитку корпоративної освіти в Україні:

- надавати навчання працівників у корпоративному контексті вагомого значення, зокрема через поступове збільшення інвестицій у розвиток персоналу, зважаючи на фінансові можливості організації;

- узгоджувати цілі і завдання корпоративного навчання зі стратегічним баченням розвитку бізнесу, враховуючи потреби й особливості персоналу;

- підтримувати систему навчання і розвитку працівників на рівні найвищого управління і доносити необхідність корпоративного навчання до працівників на усіх рівнях організаційної структури;

- сприяти поширенню культури неперервного навчання в корпоративному контексті, зокрема через розроблення і впровадження ефективних механізмів заохочення і стимулювання навчальної діяльності працівників;

- надавати перевагу комплексному процесу організування корпоративного навчання, який передбачає аналіз потреб, розробку і впровадження навчальної програми та оцінювання її ефективності, оскільки такий підхід забезпечить краще розуміння цілей і завдань навчання і розвитку персоналу та вищу його результативність як на організаційному, так і на індивідуальному рівнях;

- постійно оновлювати і диверсифікувати змістове спрямування навчання працівників, враховуючи потреби і вимоги бізнесу, персоналу та ринку праці;
- впроваджувати інноваційні форми й методи корпоративного навчання відповідно до вимог часу, можливостей компанії та преференцій працівників (особливу увагу варто приділяти методам з використанням технологій, які забезпечують персоналізоване самоспрямоване навчання);
- розробляти і впроваджувати механізми заохочення й визнання результатів інформального навчання в корпоративному контексті;
- здійснювати прогнозування щодо освоєння потенційно необхідних знань, розвитку умінь і навичок згідно з окресленим стратегічним курсом організації, що дозволить компанії передбачити виклики майбутнього, а працівникам ефективно і продуктивно виконувати професійні обов'язки попри швидкі економічні й технологічні зміни;
- налагоджувати партнерські зв'язки з освітніми установами різного типу, громадськими та професійними організаціями для обміну знаннями і досвідом, сприяння розширення мережі провайдерів послуг з навчання і розвитку персоналу і загального вдосконалення системи корпоративної освіти в Україні;
- проводити аналіз відповідності навчання і розвитку персоналу в організації до світових тенденцій та передового досвіду успішних компаній задля забезпечення постійного вдосконалення системи корпоративного навчання.

### *3. Рекомендації для спеціалістів, які працюють у сфері корпоративної освіти:*

- створити професійне об'єднання фахівців у галузі корпоративної освіти для розвитку професійного середовища, в якому відбуватиметься обговорення актуальних питань, пошуки шляхів вирішення гострих проблем, обмін ідеями та загальне підвищення компетентності спеціалістів;

- галузевим професійним організаціям розробити загальнонаціональну модель компетентностей спеціалістів у сфері корпоративної освіти, яка стане орієнтиром для їхнього розвитку і професійного зростання;
- у співпраці із закладами вищої освіти, громадськими організаціями та іншими зацікавленими сторонами розширювати спектр і покращувати якість навчальних програм для забезпечення ефективного навчання працівників;
- сприяти розгалуженню системи провайдерів освітніх послуг у сфері корпоративного навчання, зокрема шляхом консультування і поширенням практичного досвіду;
- зважаючи на позитивний досвід інших держав, зокрема Канади, використовувати дієві підходи до розвитку компетентностей інструкторів, тренерів і загалом колег по фаху як всередині компанії-роботодавця, так і поза її межами.

*4. Рекомендації для науковців, які досліджують проблеми корпоративної освіти в Україні:*

- проводити активну науково-дослідну діяльність для визначення актуальних проблем у галузі корпоративної освіти, зокрема у контексті освіти дорослих і професійної (професійно-технічної) освіти в Україні та пошуку оптимальних шляхів для їх вирішення;
- продовжувати дослідження зарубіжного досвіду та провідних світових тенденцій у сфері навчання і розвитку персоналу для виявлення успішних прикладів та практик для їх впровадження в українських реаліях;
- шукати шляхи налагодження партнерства з організаціями в урядовому, громадському та приватному секторах задля забезпечення доцільності, актуальності та обґрунтованості наукових досліджень корпоративної освіти та ефективного впровадження їхніх результатів у професійну практику;
- ініціювати та брати активну участь у національних та міжнародних наукових проектах, в тому числі й у співпраці з міжнародними професійними організаціями, для обміну досвідом і прогресивними ідеями, формування

відповідної наукової спільноти і розширення перспектив власної науково-дослідної діяльності.

### *3. Рекомендації для закладів вищої освіти:*

- забезпечувати підготовку фахівців у сфері навчання та розвитку персоналу шляхом розробки і впровадження відповідних інноваційних освітніх бакалаврських, магістерських, докторських програм;
- в освітні програми педагогічного спрямування включати андрагогіку як профільну дисципліну та надавати здобувачам вищої освіти можливість обирати додаткові навчальні дисципліни з навчання та розвитку персоналу;
- налагоджувати партнерські зв'язки з приватним сектором та громадянським суспільством для спільного вирішення проблем нестачі кваліфікованих спеціалістів шляхом розробки і впровадження програм післядипломного навчання, спеціалізованих курсів тощо, зважаючи на запит ринку праці.

На основі результатів виконаного нами дослідження навчання і розвитку персоналу в канадських організаціях та його порівняння з українським досвідом зазначимо, що подальший розвиток корпоративної освіти в Україні потребує комплексного підходу і ретельного врахування різних соціально-економічних та освітньо-культурних чинників. Доцільно також вкотре наголосити на важливості у цьому процесі партнерських відносин між різними секторами економіки. Висловлюємо сподівання, що запропоновані нами рекомендації, сформульовані, зважаючи на результати досліджень передового канадського досвіду, та їх практичне застосування в Україні сприятимуть подальшому становленню корпоративної освіти у нашій державі задля забезпечення конкурентоспроможності її економіки і загального добробуту українців.

### Висновки до третього розділу

У розділі виконано аналіз основних моделей корпоративної освіти у Канаді, охарактеризовано систему та процес організування навчання і розвитку персоналу в канадських компаніях та запропоновано шляхи використання кращого досвіду досліджуваної країни для розвитку корпоративної освіти в Україні.

Виявлено, що у Канаді існує три основні моделі корпоративної освіти: аутсорсингова, інсорсингова та гібридна. Канадські організації надають перевагу гібридній моделі, яка забезпечує баланс між використанням внутрішньої експертизи компанії в організуванні корпоративного навчання та співпрацею із зовнішніми провайдерами навчальних послуг. При цьому, корпоративний університет – найефективніша форма організування корпоративного навчання у Канаді, яка передбачає залучення різних стейкхолдерів для визначення навчальних завдань і пріоритетів та їх чітке узгодження зі стратегією та бізнес-цілями компанії.

Згідно з результатами проведеного дослідження, у Канаді функціонує добре розвинена мережа професійних організацій, які визначають стандарти у сфері корпоративної освіти і забезпечують професійне зростання фахівців у галузі. Особливої уваги заслуговують моделі компетентностей, які передбачають комплексний підхід до навчання і розвитку спеціалістів з корпоративного навчання.

Виконаний аналіз системи навчання персоналу у Канаді виявив, що її цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти тісно взаємопов'язані і гармонійно доповнюють один одного. Так, завдання корпоративного навчання на національному, організаційному та індивідуальному рівнях дозволяють чітко визначити змістове спрямування навчальних ініціатив. Різноманіття методів і форм корпоративного навчання, які становлять основу операційного компоненту, у комплексі із стимулюючо-мотиваційним компонентом сприяють ефективній реалізації загальної мети

корпоративної освіти у Канаді, що полягає у забезпеченні узгодженості між навчальними потребами працівників і бізнес-цілями компанії задля підвищення особистої продуктивності й організаційної ефективності як запоруки сталого розвитку, конкурентоспроможності економіки і загального добробуту країни.

Єдність усіх компонентів корпоративного навчання у досліджуваній країні відображено у процесі його організування канадськими компаніями, який складається із трьох основних етапів: аналізу потреб, розробки й імплементації навчальної програми та оцінювання ефективності навчання. Зокрема, аналіз потреб передбачає комплексний підхід до оцінювання стратегічних потреб організації, професійних завдань та рівня компетентності працівників. На цьому етапі визначається цільова аудиторія і чітко окреслюються завдання навчальної програми, розробка та імплементація якої передбачає ретельне узгодження усіх компонентів корпоративного навчання. Оцінювання ефективності – надзвичайно важливий етап, який дозволяє, серед іншого, оцінити окупність навчальної ініціативи і стає основою для подальшого оцінювання навчальних потреб, забезпечуючи таким чином циклічний характер усього процесу організування корпоративного навчання.

Комплексний аналіз системи корпоративної освіти у досліджуваній країні дозволив здійснити порівняння досвіду Канади й України, а саме зіставити історичний, концептуальний, адміністративно-управлінський та організаційно-педагогічний аспекти корпоративної освіти в обидвох державах. Відповідно, сформульовано рекомендації щодо впровадження позитивного досвіду Канади в українських реаліях, зокрема для управлінців освітньої галузі нашої держави, роботодавців українських компаній, вітчизняних науковців, які досліджують актуальні проблеми розвитку корпоративної освіти, а також закладів вищої освіти в Україні.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях автора: Nosulich et al., 2020; Nosulich & Mukan, 2020; Mukan et al., 2017; Мукан & Носуліч, 2019; Носуліч, 2019а, 2019б, 2018б.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні розв'язано наукове завдання щодо виконання всебічного аналізу розвитку та особливостей реалізації корпоративної освіти в Канаді, а також розробки науково-методичних рекомендацій щодо впровадження прогресивних ідей канадського досвіду в Україні. Виконане дослідження уможливорює формулювання таких висновків:

1. В основу дослідження розвитку корпоративної освіти у Канаді покладено комплексне використання низки дослідницьких підходів, а саме системного, структурно-функціонального, синергетичного, конструктивістського, антропологічного, акмеологічного та аксіологічного, а також принципів та комплексу взаємопов'язаних теоретичних та емпіричних методів наукового дослідження.

У результаті виконаного дослідження з'ясовано, що розвиток корпоративної освіти у Канаді є актуальною проблемою, що відображено у напрацюваннях теоретиків у галузі педагогіки, психології, економіки та менеджменту, які відображають різноманітні аспекти навчання і розвитку персоналу; у документації та статистично-аналітичних даних професійних організацій в індустрії; у нормативно-правовій базі освітньої галузі Канади, в основу якої покладено міжнародні документи, що окреслюють окремі аспекти корпоративного навчання; а також у різних джерелах інформації, які відображають практичний досвід канадських компаній в організуванні корпоративного навчання.

Результати аналізу поняттєво-категорійного апарату дослідження свідчать, що корпоративна освіта є багатогранним та мультидисциплінарним поняттям. Встановлено, що поняття корпоративної освіти неможливо розглядати поза контекстом неперервної освіти, освіти дорослих, професійного розвитку, сфери управління та розвитку персоналу. У Канаді корпоративна освіта реалізується у відповідному конструктивному



середовищі, яке окреслюється поняттям організації, що навчається. При цьому, найбільш ефективною формою реалізації навчання персоналу є корпоративний університет, основне завдання якого полягає в організуванні навчання працівників з метою розвитку компетентностей за умови узгодження навчальних та організаційних цілей. Встановлено, що серед завдань системи навчання і розвитку працівників – управління і поширення корпоративних знань, які вважаються одним із найцінніших активів компанії.

Відтак, поняття корпоративної освіти варто розглядати у декількох площинах: як систему у контексті неперервної освіти дорослих; як явище економіки, заснованої на знаннях; як важливу складову організації задля забезпечення її конкурентоспроможності; як систему розвитку компетентностей персоналу за умови узгодженості навчальних завдань з потребами і стратегією компанії.

2. Ретроспективний аналіз розвитку корпоративної освіти в Канаді дозволив здійснити періодизацію та виокремити шість основних періодів її становлення та розвитку: перший (1600-і рр.–1830-і рр.) – період учнівства; другий (1830-і рр.–1910-і рр.) – період індустріалізації та інституалізації корпоративної освіти; третій (1910-і рр.–1930-і рр.) – період поширення наукового менеджменту; четвертий (1930-і рр.–1960-і рр.) – період поширення гуманістичного підходу до формування професійного середовища; п'ятий (1960-і рр.–1990-і рр.) – період технологізації виробництва та когнітивної революції; шостий (1990-і рр.–дотепер) – період пріоритезації корпоративної освіти у стратегічному розвитку бізнес-середовища).

Результати аналізу сучасного стану розвитку корпоративної освіти в Канаді свідчать про те, що система корпоративної освіти у досліджуваній країні відповідає вимогам часу і синхронізується зі світовим тенденціям розвитку індустрії. Виявлено, що однією із найважливіших тенденцій є розвиток культури неперервного навчання в організаціях, що позиціонується на державному рівні та на рівні бізнес-структур як рушійна сила для ефективного організування корпоративного навчання. До домінуючих

тенденцій розвитку корпоративної освіти у досліджуваній країні віднесено поступове збільшення інвестицій у корпоративне навчання і розвиток персоналу. Важливого значення набуває визначення пріоритетності корпоративного навчання для досягнення бізнес-цілей.

З'ясовано, що канадські організації приділяють значну увагу прогнозуванню розвитку ринку праці й, відповідно, попиту на спеціалістів з достатнім рівнем певних компетентностей. Такий підхід до передбачення викликів майбутнього частково визначає змістове спрямування системи корпоративного навчання, що спрямоване на розвиток «м'яких навичок», технологічних, лідерських та управлінських компетентностей працівників усіх рівнів організації.

Виявлено, що у процесі організування корпоративного навчання особливе значення відводиться використанню сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, що дозволяють забезпечити його персоналізацію та самоспрямованість. Поряд із традиційними методами навчання персоналу у канадських компаніях спостерігається зростаюча роль онлайн-навчання, а також їх комплексне поєднання, що відповідає сучасним світовим тенденціям розвитку корпоративної освіти.

3. Результати комплексного аналізу специфіки реалізації корпоративної освіти у Канаді на початку XXI ст. свідчать про її багатогранність. Виявлено, що основними моделями корпоративної освіти у досліджуваній країні є аутсорсингова, яка передбачає орієнтацією компанії на послуги зовнішніх провайдерів програм корпоративного навчання; інсорсингова, при якій навчання і розвиток персоналу реалізується внутрішніми зусиллями компанії; та гібридна, що охоплює комплексне поєднання потенціалу аутсорсингу та інсорсингу освітніх послуг для забезпечення ефективного навчання працівників. При цьому, канадські компанії надають перевагу саме гібридній моделі, зважаючи на можливість залучати зовнішню експертизу для організування корпоративного навчання і водночас якомога ефективніше інтегрувати корпоративну культуру в навчання і розвиток персоналу.

З'ясовано, що корпоративний університет є досить поширеною формою організування корпоративного навчання у канадських компаніях, оскільки такі підрозділи дозволяють ефективно забезпечувати узгодженість навчальних завдань і пріоритетів з бізнес-цілями компанії, зокрема через залучення різних стейкхолдерів всередині і ззовні організації.

Охарактеризовано особливості професійного розвитку фахівців з навчання персоналу в системі корпоративної освіти Канади. Виявлено, що у досліджуваній країні діють професійні організації, які визначають стандарти функціонування індустрії та основні вектори навчання і розвитку відповідних спеціалістів. Зокрема, комплексні моделі компетентностей, розроблені професійними організаціями у різних галузях економіки, покладено в основу різноманітних навчальних і сертифікаційних програм, які забезпечують професійне зростання і визнання канадських фахівців з корпоративного навчання.

4. Охарактеризовано систему корпоративного навчання, що охоплює цільовий, стимулюючо-мотиваційний, змістовий та операційний компоненти системи навчання і розвитку персоналу в Канаді, а також взаємозв'язки між ними. У рамках окреслення цільового компоненту визначено основну мету корпоративного навчання, яка полягає у забезпеченні узгодженості між навчальними потребами працівників і бізнес-цілями компанії задля підвищення особистої продуктивності й організаційної ефективності як запоруки сталого розвитку, конкурентоспроможності економіки і загального добробуту країни. Проаналізовано завдання корпоративної освіти на трьох рівнях: національному (забезпечення неперервного навчання, покращення добробуту громадян, підвищення конкурентоспроможності економіки та забезпечення її сталого розвитку, підвищення рівня компетентностей працюючого населення, необхідних на ринку праці), організаційному (залучення й утримання талантів, сталий розвиток організації, впровадження інновацій, підвищення цінності людського капіталу, покращення фінансових й організаційних показників, відповідь на зміни та підготовка персоналу до

викликів майбутнього, розвиток лідерства, створення культури, заснованої на цінностях, забезпечення різноманіття й інклюзії) та індивідуальному (забезпечення професійного розвитку, розкриття потенціалу, підвищення мотивації та продуктивності працівників, а відтак, і їхнього добробуту).

Результати дослідження стимулюючо-мотиваційного компоненту свідчать про те, що корпоративне навчання підтримується і заохочується як на організаційному, так і на національному рівнях. Мотивація і стимулювання навчальної діяльності відбувається з урахуванням принципів навчання дорослих, а також теорій емпіричного та трансформативного навчання відповідно до індивідуальних та ситуативних характеристик працівників і професійного середовища. Підкреслено важливість культури неперервного навчання у канадських організаціях і проаналізовано державну підтримку її розвитку.

З'ясовано, що змістовий компонент корпоративного навчання у канадських організаціях охоплює такі напрямки навчання і розвитку персоналу, як управлінська компетентність і лідерство, міжособистісна компетентність, ознайомче навчання нових працівників, обов'язкове навчання, зокрема з безпеки та охорони праці, професійні й технологічні компетентності, продажі та знання продукту, базові компетентності, різноманіття й інклюзія, а також передбачає узгодження індивідуальних та організаційних цілей.

Дослідження операційного компоненту дало змогу з'ясувати, що впродовж тривалого часу в системі корпоративного освіти Канади домінують традиційні методи навчання в аудиторії із залученням інструкторів, тренерів, коучів тощо. Водночас виявлено, що такі форми навчання поступово видозмінюються й урізноманітнюються у зв'язку із поширеним використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Разом з цим, спостерігається зростаюча роль онлайн-навчання, яке забезпечує персоналізацію та самоспрямованість навчального процесу, а також

інформального навчання, що розглядається як один із важливих та дієвих видів поширення неявних знань в організації.

Подано характеристику процесу організування навчання і розвитку персоналу у канадських компаніях та окреслено його основні етапи, зокрема аналіз навчальних потреб, розробку й імплементацію навчальної програми, оцінювання ефективності навчання. Наголошено на дієвості системного підходу до організування корпоративного навчання роботодавцями у досліджуваній країні та його циклічному характері, який виражається у взаємозв'язку всіх його етапів.

5. Виконано порівняльний аналіз досвіду Канади й України та з'ясовано, що корпоративна освіта у нашій країні знаходиться на початковому етапі становлення і відстає від темпів розвитку цієї сфери у Канаді у контексті її історичного та концептуального обґрунтування, ефективності її адміністративно-управлінського та організаційно-педагогічного аспектів. Щодо історичного обґрунтування, у Канаді інституалізація корпоративної освіти розпочалася ще у XIX ст. під час Індустріальної революції, а в Україні, не зважаючи на значний прогрес з часів здобуття нашою державою незалежності, ця галузь знаходиться на початковому етапі становлення.

Корпоративна освіта в англomовних країнах, до яких належить і Канада, концептуально опирається на численні наукові праці, зокрема, американських дослідників, які науково обґрунтовують різні аспекти навчання на робочому місці, освіти дорослих, неперервного навчання тощо. Як показало наше дослідження, українські науковці здійснили неодноразові спроби окреслити різноманітні аспекти, що стосуються навчання і розвитку персоналу, та все ж, вважаємо, що спектр наукових розвідок з питань корпоративної освіти в Україні є недостатнім. У Канаді протягом тривалого часу функціонує нормативно-правова база щодо різних аспектів розвитку освіти дорослих, в тому числі і навчання на виробництві. Неперервність професійної освіти впродовж життя трактується урядом досліджуваної країни, як необхідна умова економічного процвітання і добробуту громадян. В Україні законодавча база

для розвитку і регулювання корпоративної освіти лише формується, оскільки ще дотепер не прийнято Закону України «Про освіту дорослих».

Щодо організаційно-педагогічного аспекту, то, попри успішні приклади ефективної реалізації системи навчання і розвитку працівників у деяких великих українських компаніях, нашій державі варто активно запозичувати прогресивний досвід Канади щодо використання різноманітних моделей, форм та методів, а також підходів до організування навчання працівників.

На основі виконаного порівняльного аналізу розроблено науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних ідей та досвіду організування навчання у системі корпоративної освіти Канади в українських реаліях для управлінців освітньої галузі нашої держави, роботодавців українських компаній, вітчизняних науковців, які досліджують актуальні проблеми розвитку корпоративної освіти, а також закладів вищої освіти в Україні.

До перспектив подальших досліджень відносимо виявлення закономірностей взаємовпливу корпоративної культури та навчання і розвитку персоналу в канадських організаціях; дослідження особливостей організування процесу навчання у корпоративному середовищі Канади з урахуванням особливостей різних індустрій, представлених канадськими компаніями; детальний аналіз контрольно-регулюючого та оцінно-результативного компонентів системи навчання персоналу, які виходять поза рамки оцінювання ефективності навчальних програм; а також аналіз соціального партнерства задля ефективного функціонування і розвитку корпоративної освіти.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Академія пед. наук України, & Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Юрінком Інтер.
- Аляб'єва, С. С., Коваль, К. О., & Мензул, О. М. (2014). Працевлаштування випускників вищих навчальних закладів: Проблеми та державний інструментарій їх вирішення. *Вісник Вінницького Політехнічного Інституту, 1*, 128–134.
- Андрущенко, В. П. (Ред.). (2018). *Філософія освіти: Навчальний посібник*. Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова.
- Аніщенко, О. В. (2003). *Професійна освіта і самореалізація жінок в Україні: Історія та сучасність*. Наука-Сервіс.
- Баніт, О. В. (2015). Сучасні тенденції професійного розвитку персоналу в системі корпоративної освіти. *Освіта Дорослих: Теорія, Досвід, Перспективи, 2*, 28–38.
- Барабаш, О. В. (2013). Освіта й розвиток у ранньому дитинстві: Аналіз стратегій, програм та ініціатив провінцій Канади. *Педагогічні Науки: Теорія, Історія, Інноваційні Технології, 4*, 76–84.
- Батышев, С. Я. (1998). Прогностическая ориентация профессионального образования. *Педагогика, 6*, 22–27.
- Бідюк, Н. М. (2010). Особливості професійного навчання безробітних у системі освіти дорослих США. *Наукові Записки Тернопільського Національного Педагогічного Університету Імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка, 3*, 175–180.
- Бусько, М. Б. (2015). Особливості форм навчання дорослих іммігрантів у Канаді. *Вісник Черкаського Університету. Серія: Педагогічні Науки, 3(336)*, 92–96.
- Винничук, Р. В. (2018). Аксіологічний та культурологічний підходи як аспекти методології сучасної підготовки фахівців у вищій школі. *Молодий Вчений, 22(54.2)*, 93–96.

- Вихрущ, В., & Козловський, Ю. (2019). Регіональні особливості університетської освіти та імперативи неперервної освітньої політики Канади. *Молодь і Ринок*, 9(176), 12–18.
- Гарынов, А. А. (2010). История производства и применения в народном хозяйстве СССР электронно-вычислительной техники в 50-80-е гг. XX в. *Известия ПГПУ Им. В. Г. Белинского*, 15, 75–84.
- Гладкова, В. (2012). Синергетичний професійний акмеф'ючеринг як підстава для розробки авторської програми професійного самовдосконалення менеджера освітнього закладу. *Витоки Педагогічної Майстерності*, 9, 43–49.
- Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Вид-во «Либідь».
- Господарський кодекс України, № 436–IV (2003).  
<https://zakon.rada.gov.ua/go/436-15>
- Грибик, І. І., & Копець, Г. Р. (2009). Проблеми розвитку персоналу на вітчизняних підприємствах. *Вісник Національного університету "Львівська політехніка"*, 640, 258–264.
- Гук, Л. (2013). *Педагогічні погляди та управлінська діяльність Егертона Раерсона у контексті розвитку шкільної освіти Канади*. ЗУКЦ.
- Дубасенюк, О. А. (2018). Історико-педагогічний та прикладний аспекти розвитку андрагогіки. В О. А. Дубасенюк (Ред.), *Професійна освіта: Андрагогічний підхід: Монографія* (С. 17–41). Вид. О. О. Євенок.
- Жорняк, Н. (2009). Полікультурна складова професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму як проблема педагогічної науки. *Наукові Записки Тернопільського Національного Педагогічного Університету Им. В. Гнатюка*, 2, 58–63.
- Жук, І. Л. (2014). Підготовка робітничих кадрів на виробництві: Ретроспективний аналіз та оцінка сучасних тенденцій. *Демографія та соціальна економіка*, 2(22), 145–154.  
<https://doi.org/10.15407/dse2014.02.145>



- Завадський, Й. С., Осовська, Т. В., & Юшкевич, О. О. (2006). *Економічний словник*. Кондор.
- Зязюн, І. А. (Ed.). (1997). *Педагогічна майстерність: Підручник*. Вища школа.
- Исакова, Д. (2013). Шість крупнейших корпоративних университетов страны. *Forbes Україна, Квітень*. <http://forbes.ua/business/1350247-shest-krupnejshih-korporativnyh-universitetov-strany>
- Істоміна, К. Ю. (2016). *Професійна підготовка фахівців з міжнародних відносин: Досвід Канади*. Видавництво Львівської політехніки.
- Каменєва, Т. М. (2018). *Теоретичні основи навчання. Навчально-методичний посібник*. МНУЦ.
- Красношапка, В. В., & Буданова, Я. Р. (2013). Корпоративні університети у системі професійного навчання та розвитку персоналу. *Ефективна економіка, 12*. <http://www.economy.nayka.com.ua?op=1&z=2590>
- Кремень, В. Г. (Ред.). (2016). *Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні*. Педагогічна думка. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/nrk/Analitychni-materialy/7-natsionalna-dopovid-pro-stan-i-rozvitok-osviti-v-ukraini.pdf>
- Кремень, В. Г., & Ковбасюк, Ю. В. (Ред.). (2014). *Освіта дорослих: Енциклопедичний словник*. Основа.
- Криволапчук, М. В. (2013). Історія становлення та розвитку системи професійно-технічної освіти України. *Наукові Праці. Державне Управління, 226(214)*, 92–96.
- Курбатов, С. (2014). Корпоративний університет як продукт взаємодії бізнесового та освітнього середовища в сучасних умовах. *Вища Освіта України, 3*, 44–49.
- Лавриненко, Л. М. (2016). Взаємодія та взаємозв'язок ринку праці та ринку освітніх послуг. *Глобальні Та Національні Проблеми Економіки, 9*, 592–596.

- Лавриш, Ю. (2018). Особливості інтеграції наукової та навчальної діяльності в університетах Канади. *Наукові Записки Бердянського Державного Педагогічного Університету: Педагогічні Науки*, 3, 28–36.
- Лейко, С. В. (2013). Поняття компетенція та компетентність: Теоретичний аналіз. *Педагогічний Процес: Теорія і Практика*, 4, 128–135.
- Литовченко, І. М. (2016а). Генеза корпоративного університету у США. *Педагогічні Науки: Теорія, Історія, Інноваційні Технології*, 4(58), 42–48.
- Литовченко, І. М. (2016б). Функціональні особливості корпоративного університету як найбільш прогресивної форми організації корпоративної освіти у США. *Психолого-Педагогічні Науки*, 2, 169–173.
- Литовченко, І. М. (2017). Корпоративна освіта в Україні як невідкладна вимога часу. *Педагогічні Науки*, 76(1), 49–53.
- Литовченко, І. М. (2018). *Теорія і практика корпоративної освіти у Сполучених Штатах Америки* [Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04, НАПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих].
- Литовченко, І. М. (2020). *Корпоративна освіта у Сполучених Штатах Америки: Теорія і практика: Монографія* (О. І. Огієнко, Ed.).
- Лікарчук, І. Л. (1998). *Управління системами підготовки кваліфікованих робітників в Україні: Педагогічний аспект (1888-1998 роки)* [Дис... д-ра пед. наук: 13.00.04]. Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
- Лікарчук, І. Л. (1999). *Професійно-технічна освіта України: Історичний шлях і перспективи*. Педагогіка.
- Лісова, Н. І. (2005). *Розвиток психолого-педагогічної компетентності молодих учителів у системі післядипломної освіти* [Дис. ... канд. пед. н.: 13.00.04].
- Лісогор, Л. С. (2012). Прогнозування розвитку ринку праці в Україні: Проблеми та перспективи. *Ринок Праці Та Зайнятість Населення.*, 1, 54–56.

- Лук'янова, Л. (2015). Неперервна освіта впродовж життя: Історичний огляд, сучасні реалії. *Науковий Вісник Мелітопольського Державного Педагогічного Університету. Серія: Педагогіка*, 2(15), 187–192.
- Магістр. (n.d.). Київський університет імені Бориса Грінченка. Взято 22.10.2020 з <https://kubg.edu.ua/informatsiya/vstupnikam/napryami-pidgotovki/magistr.html>
- Міністерство освіти і науки України. (2020). *МОН пропонує для громадського обговорення проєкт Закону України «Про освіту дорослих»*. <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dlya-gromadskogo-obgovorennya-proyekt-zakonu-ukrayini-pro-osvitu-doroslih>
- Муқан, Н. (2005). *Система професійної підготовки майбутніх учителів загальноосвітніх шкіл в університетах Канади* [Автореферат дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти»]. Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України.
- Муқан, Н. В. (2017). Система неперервної професійної освіти педагогів Канади: Інституції та їхня діяльність. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*, 22, 227–235. <https://doi.org/10.30970/vpe.2007.22.5961>
- Муқан, Н. В., & Носуліч, Г. А. (2019). Роль корпоративної освіти Канади у підготовці працівників до викликів майбутнього. *Теоретичні Та Практичні Аспекти Формування Освітнього Простору Навчального Закладу: Світовий Та Вітчизняний Вимір: Матеріали Міжнародної Наукової Конференції (м. Львів, 24-25 Жовтня 2019 р.)*, 147–148.
- Ничкало, Н. Г. (2008). *Трансформація професійно-технічної освіти України*. Педагогічна думка. <https://core.ac.uk/download/pdf/159616071.pdf>
- Носуліч, Г. А. (2018a). Становлення корпоративної освіти у Канаді: Від учнівства до початку її інституалізації. *Педагогічні Науки*, 81(1), 36–40.
- Носуліч, Г. А. (2018b). Корпоративна освіта—Підходи до визначення терміну. *Молодь і ринок*, 6(161), 154–159. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.137052>

- Носуліч, Г. А. (2019а). Інноваційні підходи до розвитку навичок майбутнього в контексті корпоративної освіти: Досвід Канади. *Інноваційна Педагогіка*, 2(12), 97–101. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.21>
- Носуліч, Г. А. (2018с). Корпоративний університет: До питання термінологічного окреслення. *Теорія і Практика Освіти в Сучасному Світі: Матеріали IV Міжнародної Науково-Практичної Конференції (м. Дніпро, 30-31 Березня 2018 Року)*, 9–11.
- Носуліч, Г. А. (2019b). Персоналізація навчання працівників як вимога часу в контексті корпоративної освіти Канади. *Сучасні Світові Тенденції Розвитку Науки Та Інформаційних Технологій: Матеріали II Міжнародної Науково-Практичної Конференції (м. Одеса, 24–25 Травня 2019 р.)*, 39–41.
- Носуліч, Г. А. (2018d). Поняття освіти, підготовки та навчання в корпоративному контексті. *Сучасні Тенденції Розвитку Науки (Частина II): Матеріали II Міжнародної Науково-Практичної Конференції (м. Київ, 17-18 Березня 2018 Року)*, 22–24.
- Огієнко, О. І. (2007). *Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих: Метод. Рек.* Вид-во Сум ДПУ імені А.С. Макаренка.
- Пазюра, Н. В. (2014). *Теорія і практика внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії та Південній Кореї* [Дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04, НАПН України. Ін-т пед. освіти і освіти дорослих].
- ПАТ «АрселорМіттал Кривий Ріг». (n.d.). Retrieved August 21, 2020, from <https://ukraine.arcelormittal.com/index.php?id=408>
- Перша в Україні магістерська програма з управління персоналом стартувала у LvBS. (2014, October 3). *LvBS*. <https://lvbs.com.ua/news/persha-v-ukrayini-magisterska-programa-z-upravlinnya-personalom-startovala-u-lvbs/>
- Петрова, Т. П. (2006). Ринок освітніх послуг і ринок праці: Проблеми взаємозв'язку та взаємодії. *Україна: Аспекти Праці*, 4, 3–7.

- Поберезська, Г. (2018). Коучинг як педагогічна технологія студентоцентричного навчання у ВНЗ. *Технологія і Техніка Друкарства*, 4(58), 99–107. [https://doi.org/10.20535/2077-7264.4\(58\).2017.126891](https://doi.org/10.20535/2077-7264.4(58).2017.126891)
- Про внесення змін до деяких законів України щодо доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг. № 2541-VIII, (2018). <https://zakon.rada.gov.ua/go/2541-19>
- Про освіту. № 2145-VIII, (2017). <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
- Про професійний розвиток працівників. № 4312-VI, (2012). <https://zakon.rada.gov.ua/go/4312-17>
- Про професійну (професійно-технічну) освіту. № 103/98-ВР, (1998). <https://zakon.rada.gov.ua/go/103/98-%D0%B2%D1%80>
- Пузанов, М. Ф., & Терещенко, Г. И. (1980). *Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР*. Вища школа.
- Руснак, І. (2013). Система неперервної освіти як чинник соціальної інтеграції емігрантів у країнах Північної Америки. *Гірська Школа Українських Карпат*, 10, 103–105.
- Слоневська, І., & Пірошенко, С. (2015). Синергетичний підхід до освітнього процесу у дискурсі сучасних педагогічних досліджень. *Педагогічний дискурс*, 18, 196–200.
- Трансформативне навчання як фактор неперервного навчання на прикладі системи професійної освіти Канади. (2016). *Вісник Черкаського Університету: Педагогічні Науки*, 1, 53–58.
- Харчишина, О. В. (2011). Корпоративний навчальний центр: Функції та роль у формування організаційної культури. *Інноваційний Розвиток Національної Економіки: Міжнар. Наук.-Практ. Інтернет-Конф. (Тернопіль, 7-8 Квітня 2011 Року)*.
- Шуміло, І. А. (2013). Особливості правового статусу корпоративних університетів в Україні. *Порівняльно-аналітичне право : електрон. фахове наук. видання*, 3(1), 163–166.

- 3D Group. (2013). *Current Practices in 360 Degree Feedback: A Benchmark Study of North American Companies, 4th Edition*. 3D Group.  
[https://issuu.com/3dgroup\\_publications/docs/2013\\_360benchmarkstudy](https://issuu.com/3dgroup_publications/docs/2013_360benchmarkstudy)
- 3rd Annual 2019 Workplace Learning Report. *Why 2019 is the breakout year for the talent development*. (2019). LinkedIn Learning. <https://bit.ly/2ZEfNdn>
- 2018 Workplace Learning Report. *The Rise and Responsibility of Talent Development in the New Labor Market*. (2018). LinkedIn Learning.  
<https://bit.ly/3mngIbT>
- 2020 Workplace Learning Trends Report: *The Skills of the Future*. (2020). UdeMY for Business. <https://bit.ly/2E1n0g3>
- Ackoff, R. L., & ACKOFF, R. L. A. (1999). *Re-creating the Corporation: A Design of Organizations for the 21st Century*. Oxford University Press.
- Adult learning in Canada: Characteristics of learners*. (2008).  
<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/81-004-x/2008001/article/10560-eng.htm>
- Aguinis, H., & Kraiger, K. (2009). Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *Annual Review of Psychology*, 60(1), 451–474.  
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163505>
- Albulescu, I. (2018). The Historical Method in Educational Research. *American Journal of Humanities and Social Sciences Research (AJHSSR)*, 2(8), 185–190.
- Allen, M. D. (Ed.). (2002). *The Corporate University Handbook: Designing, Managing, and Growing a Successful Program*. AMACOM.
- Ally, M. (2012). Mobile Learning: The Equalizer in Education. *La Educ@ción Digital Magazine*, 147. <https://bit.ly/2ZEpmzk>
- Andras, A. (1950). Labour Education in Canada. In W. J. Kidd (Ed.), *Adult Education in Canada* (pp. 141–149). Canadian Association for Adult Education.

- Antaya, S. (2015). At War with the Machine: Canadian Workers' Resistance to Taylorism in the Early 20th Century. *The Great Lakes Journal of Undergraduate History*, 3(1), 7–19.
- Appanna, S. (2008). A Review of Benefits and Limitations of Online Learning in the Context of the Student, the Instructor and the Tenured Faculty. *International Journal on E-Learning*, 7(1), 5–22.
- Apprenticeship grant gets going. (2007). *Canadian HR Reporter*. <https://www.hrreporter.com/news/hr-news/apprenticeship-grant-gets-going/311059>
- Argyris, C. (1993). *Knowledge for Action: A Guide to Overcoming Barriers to Organizational Change*. Jossey-Bass.
- Argyris, C., & Schön, D. A. (1999). *Die lernende Organisation: Grundlagen, Methode, Praxis*. Klett-Cotta.
- Armenakis, A. A., & Harris, S. G. (2009). Reflections: Our journey in organizational change research and practice. *Journal of Change Management*, 9(2), 127–142. <https://doi.org/10.1080/14697010902879079>
- Armstrong, M. (2008). *Strategic Human Resource Management: A Guide to Action*. Kogan Page.
- Arnold, J. T. (2009). Twittering and Facebooking While They Work. *HR Magazine*, December, 53–55.
- Ashcroft, P. (2013). *Foundations of a corporate university* [Integrated Studies Final Project Essay (MAIS 700)]. Antabasca University.
- Asliturk, E., Cameron, A., & Faisal, S. (2016). *Skills in the digital economy: Where Canada stands and the way forward*. Information and Communications Technology Council. <https://bit.ly/2ZGpRCJ>
- Aspin, D. N. (Ed.). (2007). *Philosophical Perspectives on Lifelong Learning*. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6193-6>
- ASTD Research. (2013). *2013 State of the Industry*. ASTD DBA the Association for Talent Development (ATD).

- ATD *Global Presence: Canada*. (n.d.). Association for Talent Development. Retrieved October 23, 2020, from <https://www.td.org/canada>
- ATD Research. (2014). *2014 State of the Industry*. ASTD DBA the Association for Talent Development (ATD).
- ATD Research. (2015). *2015 State of the Industry*. ASTD DBA the Association for Talent Development (ATD).
- ATD Research. (2016). *2016 State of the Industry*. ASTD DBA Association for Talent Development (ATD).
- ATD Research. (2017). *2017 State of the Industry*. ASTD DBA the Association for Talent Development (ATD).
- ATD Research. (2018). *2018 State of the Industry*. ASTD DBA Association for Talent Development (ATD).
- ATD Research. (2019). *2019 State of the Industry. Talent Development Benchmarks and Trends*. ASTD DBA Association for Talent Development (ATD).
- Bachler, C. J. (1997). Outsourcing Training Helps Companies Keep Up. *Workforce*, 76(7), 98–100.
- Bartlett, C. A., & Ghoshal, S. (2002). *Managing Across Borders: The Transnational Solution*. Harvard Business Press.
- Bass, B. M. (1990). From Transactional to Transformational Leadership: Learning to Share the Vision. *Organizational Dynamics*, 18, 19–32. [http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](http://dx.doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Bell, B., & Kozlowski, S. (2002). Adaptive guidance: Enhancing self-regulation, knowledge, and performance in technology-based training. *Personnel Psychology*, 55(2), 267–306. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2002.tb00111.x>
- Bell, B. S., & Kozlowski, S. W. J. (2009). Toward a Theory of Learner-Centered Training Design: An Integrative Framework of Active Learning. In S. W. J. Kozlowski & E. Salas (Eds.), *Learning, Training, and Development in Organizations* (pp. 263–300). Routledge.



- Bell, Bradford S., & Kozlowski, S. W. J. (2008). Active learning: Effects of core training design elements on self-regulatory processes, learning, and adaptability. *The Journal of Applied Psychology*, 93(2), 296–316. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.93.2.296>
- Bell, Bradford S., Tannenbaum, S. I., Ford, J. K., Noe, R. A., & Kraiger, K. (2017). 100 years of training and development research: What we know and where we should go. *Journal of Applied Psychology*, 102(3), 305–323. <https://doi.org/10.1037/apl0000142>
- Bersin, J. (2018, August 1). *LinkedIn Learning: A Bold Success With More Growth To Come* | LinkedIn. LinkedIn. <https://bit.ly/32zami1>
- Bidiuk, N., Kozlovskiy, Yu., & Kryshchanovych, M. (2020). Literacy and essential skills development in the context of Canadian corporate L&D. *Порівняльна Професійна Педагогіка*, 10(2–3), 12–21.
- Billett, S., Harteis, C., & Gruber, H. (Eds.). (2014). *International Handbook of Research in Professional and Practice-based Learning*. Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-8902-8>
- Bishop, C. (2018, September 24). *Seven Learning And Development Trends To Adopt In 2019*. <https://bit.ly/3kgUvdO>
- Bloom, B. S. (1969). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. D. McKay.
- Bottomley, S. (2016). *The Constitutional Corporation: Rethinking Corporate Governance*. Routledge.
- Boud, D., Garrick, J., & Greenfield, K. (2000). Understanding Learning at Work. *Performance Improvement*, 39(10), 45–47. <https://doi.org/10.1002/pfi.4140391013>
- Boyatzis, R. E. (1982). *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. John Wiley & Sons.
- Bradley, S., & Nguyen, A. N. (2003). The School-to-Work Transition. In G. Johns & J. Johns (Eds.), *International Handbook on the Economics of Education*

(pp. 484–521). Edward Elgar Publishing.  
<https://doi.org/10.4337/9781845421694.00018>

- Brameld, T. (1941). *Worker's Education in the United States*. Harper.
- Branson, R. K. (1978). The Interservice Procedures for Instructional Systems Development. *Educational Technology*, 18(3), 11–14.
- Braverman, H. (1998). *Labor and Monopoly Capital: The Degradation of Work in the Twentieth Century*. NYU Press; JSTOR.  
<https://www.jstor.org/stable/j.ctt9qfrkf>
- Brown, D. (2003, March 10). Budget should include more for training: Critics. *Canadian HR Reporter*. <https://www.hrreporter.com/news/hr-news/budget-should-include-more-for-training-critics/309384>
- Burke, W. W. (1982). *Organization Development: Principles and Practices*. Little, Brown.
- Burton, W., & Point, G. (2006). Histories of aboriginal adult education in Canada. In T. Fenwick, T. Nesbit, & B. Spencer (Eds.), *Contexts of adult education: Canadian perspectives* (pp. 36–48). Thompson Educational Publishing, Inc.
- Business Faculty from Ontario Colleges, & eCampusOntario Program Managers. (2018). Managing Human Resources. In *Fundamentals of Business: Canadian Edition*. eCampusOntario.  
<https://ecampusontario.pressbooks.pub/businessfuncdn/chapter/managinghr/>
- Calgary & Area Labour Market Report. *Employee training and development. Results from the 2015 Calgary & Area employer survey*. (n.d.). Application Management Consulting Ltd. <https://bit.ly/2SmWpxP>
- Callahan, J. L. (2010). Reconstructing, Constructing, and Deconstructing the Field: The Importance of Historical Manuscripts in HRDR. *Human Resource Development Review*, 9(4), 311–313.  
<https://doi.org/10.1177/1534484310379956>
- Callahan, J. L. (2013). ‘Space, the final frontier’? Social movements as organizing spaces for applying HRD. *Human Resource Development International*, 16(3), 298–312. <https://doi.org/10.1080/13678868.2013.782945>

- Canada Royal Commission on Industrial Training and Technical Education. (1913). *Royal Commission on Industrial Training and Technical Education: Report of the Commissioners*. C.H. Parmelee.
- Canada: *Talent Development Snapshot*. (2016). ATD Research.
- Canada's Best Diversity Employers. (2020). Canada's Top 100 Employers. <https://www.canadastop100.com/diversity/>
- Canada's Top 100 Employers. (n.d.). Canada's Top 100 Employers. Retrieved November 24, 2020, from <https://www.canadastop100.com/national/>
- Canada's Top 100 Employers. (2019). Issuu. <https://issuu.com/ct100./docs/2019-magazine-issuu>
- Caplan, J. (2003). *Coaching for the Future: How Smart Companies Use Coaching and Mentoring*. CIPD Publishing.
- Castellani, P. (2008). Corporate University and Company's Competitiveness: The Case of Lidl Italia. *Proceedings of the 11th Toulon-Verona International Conference on Quality in Services : Higher Education, Health Care, Local Government, Tourism, Banking: University of Florence, Dipartimento Di Scienze Aziendali, 4-5 September 2008 ( Proceedings e Report ; 44)*, 1000–1012. <https://doi.org/10.1400/96160>
- Cattaneo, R. J., & Templer, A. J. (1988). Determining the Effectiveness of Human Resource Management. In T. H. Stone (Ed.), *ASAC: Personnel and Human Resources Division Proceedings* (p. 73).
- Caudron, S. (2000). Learners Speak Out. What Actual Learners Actually Think of Actual Training. *Training and Development*, 25–27.
- CEC. (2000). *A Memorandum on Lifelong Learning*. Commission of the European Communities.
- CELEA 2019 Member Map. (n.d.). CeLEA/ACEeL. Retrieved November 5, 2020, from <http://www.celea-aceel.ca/>
- Chartered Professionals in Human Resources. (n.d.). CPHR/CRHA Canada. Retrieved November 23, 2020, from <https://cphr.ca/>

- Cheetham, G., & Chivers, G. (2001). How professionals learn in practice: An investigation of informal learning amongst people working in professions. *Journal of European Industrial Training*, 25(5), 248–292. <https://doi.org/10.1108/03090590110395870>
- Chilcott, J. H. (1998). Structural Functionalism as a Heuristic Device. *Anthropology & Education Quarterly*, 29(1), 103–111.
- Claxton, G. (2003). Learning Is Learnable (And We Ought To Teach It). In The National Commission on Education (Ed.), *Learning to Succeed: The Next Decade* (pp. 30–35). University of Brighton.
- Clutterbuck, D. (1999). Mentoring in Business: Executives and Directors. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 6(3), 76–84. <https://doi.org/10.1080/0968465990060306>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed). Routledge.
- Coll, J. (2011). Corporate Higher Education: Models And Examples. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 1(5), 15–21. <https://doi.org/10.19030/jber.v1i5.3007>
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., & Noe, R. A. (2000). Toward an Integrative Theory of Training Motivation: A Meta-Analytic Path Analysis of 20 Years of Research. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 678–707. <https://doi.org/10.1037//0021-9010.85.5.678>
- Conference Board of Canada. (2001). *E-Learning for the Workplace: Creating Canada's lifelong learners*. [www.conferenceboard.ca/elearning/](http://www.conferenceboard.ca/elearning/)
- Conrad, D. L. (2001). The issues of access in adult education: Privilege and possibility. In D. H. Poonwassie & A. Poonwassie (Eds.), *Fundamentals of Adult Education: Issues and Practices for Lifelong Learning* (pp. 204–213). Thompson Educational Publishing Inc.
- Corbett, E. A. (1950). A Brief History of Adult Education in Canada. In W. J. Kidd (Ed.), *Adult Education in Canada* (pp. 2–10). Canadian Association for Adult Education.

- Cotsman, S., & Hall, C. (2018). *Learning Cultures Lead the Way: Learning and Development Outlook—14th Edition*. The Conference Board of Canada.
- Cox, E., Bachkirova, T., Clutterbuck, D., & Clutterbuck, P. D. A. (2018). *The Complete Handbook of Coaching*. SAGE.
- CPHR/CRHA Canada. (n.d.-a). *HR Competency Framework*. Retrieved November 23, 2020, from [https://cphr.ca/wp-content/uploads/2017/01/CPHR\\_competency-framework\\_.pdf](https://cphr.ca/wp-content/uploads/2017/01/CPHR_competency-framework_.pdf)
- CPHR/CRHA Canada. (n.d.-b). *HR Competency Framework Classification System*. Retrieved November 23, 2020, from [https://cphr.ca/wp-content/uploads/2017/01/hrc22\\_170217\\_competency-framework\\_expansion\\_FNL.pdf](https://cphr.ca/wp-content/uploads/2017/01/hrc22_170217_competency-framework_expansion_FNL.pdf)
- Cummings, T. G., & Worley, C. G. (2009). *Organization development & change* (9th ed). South-Western/Cengage Learning.
- Dam, N. van. (2017). *21st Century Corporate Learning & Development Practices* (1st ed.). Bookboon.
- Dam, N. van. (2018). *Elevating Learning & Development*. Lulu.com.
- Dave, R. H., & Cropley, A. J. (1976). *Foundations of Lifelong Education*. UNESCO Institute for Education.
- Davenport, T. H., Davenport, P. D. of M. I. S. of M. T. H., & Prusak, L. (1998). *Working Knowledge: How Organizations Manage what They Know*. Harvard Business Press.
- DeRouin, R. E., Fritzsche, B. A., & Salas, E. (2004). Optimizing e-learning: Research-based guidelines for learner-controlled training. *Human Resource Management, 43*(2–3), 147–162. <https://doi.org/10.1002/hrm.20012>
- Derouin, R., Parrish, T., & Salas, E. (2005). On-the-Job Training: Tips for Ensuring Success. *Ergonomics in Design: The Quarterly of Human Factors Applications, 13*(2), 23–26. <https://doi.org/10.1177/106480460501300206>
- Derven, M. (2009). Social networking: A frame for development. *Training and Development, July*, 58–63.

- Dessler, G., & Chhinzer, N. (2017). *Human Resources Management in Canada* (13th ed.). Pearson Canada Inc.
- Developing Canada's future workforce: A survey of large private-sector employers.* (2016). Aon Hewitt. <https://bit.ly/3kgUZRa>
- Dewey, J. (1904). The Relation of Theory and Practice in Education. In C. A. McMurry (Ed.), *The Third Yearbook of The National Society for the Scientific Study of Education. Part I. The Relation of Theory to Practice in the Education of Teachers* (pp. 9–30). The University of Chicago Press.
- Digital IQ 2017—Canadian insights.* (n.d.). PricewaterhouseCoopers Canada. Retrieved July 23, 2020, from <https://pwc.to/2H3PVkU>
- Dingman, M. E. (2006). Executive Coaching: What's the Big Deal? *International Journal of Leadership Studies*, 1(2), 2–5.
- Dipboye, R. (1997). Organizational barriers to implementing a rational model of training. In M. A. Quinones & A. Ehrenstein (Eds.), *Training for a Rapidly Changing Workplace*. American Psychological Association.
- Diss, O. (2005). Deploying a new e-learning program? *HR Professional*, October–November, 16.
- Dong, Y. J., Wei, J., & Li, M. M. (2014). The influence of mentor network to new employees' career success. *2014 International Conference on Management Science & Engineering, ICMSE, Helsinki*, 1064–1069.
- Dostie, B. (2017). The Impact of Training on Innovation. *Industrial and Labor Relations Review*, 71(2), 64–87. <https://doi.org/10.1177/0019793917701116>
- Draper, J. (1998). Introduction to the Canadian Chronology. *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 12(2), 33–43.
- Drucker, P. F. (1993). *Post-Capitalist Society*. Butterworth-Heinemann.
- Drucker, P. F. (2011). *The Age of Discontinuity: Guidelines to Our Changing Society*. Transaction Publishers.
- Du Plessis, M. (2005). Drivers of knowledge management in the corporate environment. *International Journal of Information Management*, 25(3), 193–202. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2004.12.001>

- Duhaney, D. (2004). Blended learning in education, training, and development. *Performance Improvement*, 43(8), 35–38.  
<https://doi.org/10.1002/pfi.4140430810>
- Dziuban, C., Moskal, P., & Hartman, J. (2005). Higher education, blended learning and the generations: Knowledge is power no more. In J. Bourne & J. C. Moore (Eds.), *Elements of Quality Online Education: Engaging Communities* (pp. 88–89). Sloan Center for Online Education.
- Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4.* (2015). UNESCO.  
<https://iite.unesco.org/publications/education-2030-incheon-declaration-framework-action-towards-inclusive-equitable-quality-education-lifelong-learning/>
- Education and Skills Products.* (2013). The Conference Board of Canada.  
<https://www.conferenceboard.ca/topics/education/learning-tools.aspx>
- Ehrich, L. C., & Hansford, B. (1999). Mentoring: Pros and Cons for HRM. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 37(3), 92–107.  
<https://doi.org/10.1177/103841119903700307>
- Ehrich, L., Hansford, B., & Tennent, L. (2001). Closing the Divide: Theory and Practice in Mentoring. *Conference ANZAM 2001, Closing the Divide*, 1–15.  
<https://eprints.qut.edu.au/2261/>
- Emerson, L. C., & Berge, Z. (2018). Microlearning: Knowledge management applications and competency-based training in the workplace. *Knowledge Management and E-Learning*, 10(2), 125–132.
- Emery, M., & Schubert, M. (1993). A Trainer's Guide to Videoconferencing. *Training*, June, 60.
- Employment and Social Development Canada. (2015b). *Literacy and essential skills [Policies]*. Aem. <https://www.canada.ca/en/employment-social-development/programs/essential-skills.html>

- Employment and Social Development Canada. (2015a). *Skills definitions and levels of complexity* [Policies]. Aem. <https://www.canada.ca/en/employment-social-development/programs/essential-skills/definitions.html>
- Eraut, M. (2004). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26(2), 247–273. <https://doi.org/10.1080/158037042000225245>
- European Commission. (2008). *The european qualifications framework for lifelong learning (EFQ)*. Office for Official Publications of the European Communities.
- Faure, E., & UNESCO. (1973). *Learning to be: The world of education today and tomorrow*. UNESCO.
- Ferreira, R., & Abbad, G. (2013). Training Needs Assessment: Where We Are and Where We Should Go. *BAR - Brazilian Administration Review*, 10(1), 77–99. <https://doi.org/10.1590/S1807-76922013000100006>
- Fisher-Yoshida, B., Geller, K. D., & Wasserman, I. C. (2005). Transformative Learning in Human Resource Development: Successes in Scholarly Practitioner Applications--Conflict Management, Discursive Processes in Diversity and Leadership Development. In *Online Submission*. <https://eric.ed.gov/?id=ED492441>
- Flipped Learning Network. (2014). *The Four Pillars of F-L-I-P*. [http://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP\\_handout\\_FNL\\_Web.pdf](http://flippedlearning.org/wp-content/uploads/2016/07/FLIP_handout_FNL_Web.pdf)
- Fresina, A. J. (1997). The Three Prototypes of Corporate Universities. *Corporate University Review*, January/February, 34–38.
- Fuller, A., & Unwin, L. (2010). Workplace learning and the organization. *The Sage Handbook of Workplace Learning*, 46–59. <https://doi.org/10.4135/9781446200940.n4>
- Gagné, R. M., & Medsker, K. (1996). *The Conditions of Learning: Training applications*. Harcourt Brace College Pub.



- Gainey, T. W., & Klaas, B. S. (2005). Outsourcing relationships between firms and their training providers: The role of trust. *Human Resource Development Quarterly*, 16(1), 7–25. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1121>
- Galanaki, E., Bourantas, D., & Papalexandris, N. (2008). A decision model for outsourcing training functions: Distinguishing between generic and firm-job-specific training content. *The International Journal of Human Resource Management*, 19(12), 2332–2351. <https://doi.org/10.1080/09585190802479579>
- Ganzel, R. (1998). What Sexual Harassment Training Really Prevents. *Training*, 35(10), 86–88.
- Garavan, T. N., Hogan, C., & Cahir-O'Donnell, A. (2012). *Making Training & Development Work: A “Best Practice” Guide*. Oak Tree Press. <https://www.scribd.com/book/226427281/Making-Training-Development-Work-A-Best-Practice-Guide>
- Garr, S. S., Shellenback, K., & Scales, J. (2014). *Diversity and Inclusion in Canada—The Current State* (p. 51). Bersin by Deloitte. <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/ca/Documents/human-capital/ca-en-human-capital-diversity-and-Inclusion-in-canada.pdf>
- Gayeski, D., & Russell, J. D. (2003). Learning unplugged: Using mobile technologies for organizational training and performance improvement. *Performance Improvement*, 42(9), 41–43. <https://doi.org/10.1002/pfi.4930420910>
- Gilbert, J. (2005). *Catching the Knowledge Wave?: The Knowledge Society and the Future of Education*. NZCER Press.
- Global Corporate Learning Management System (LMS) Market 2020-2024*. (2020). <https://bit.ly/2Fx1IHR>
- Gold, J., & Bratton, J. (2014). Towards critical human resource development education (CHRDE): Using the sociological imagination to make the HRD profession more critical in the post-crisis era. *Human Resource Development*

*International*, 17(4), 400–415.  
<https://doi.org/10.1080/13678868.2014.928135>

Göschlberger, B., & Bruck, P. A. (2017). Gamification in mobile and workplace integrated microlearning. *Proceedings of the 19th International Conference on Information Integration and Web-Based Applications & Services – IiWAS, 17*, 545–552. <https://doi.org/10.1145/3151759.3151795>

Government of Canada, D. of F. (2019, March 19). *The Canada Training Benefit*. <https://www.budget.gc.ca/2019/docs/themes/good-jobs-de-bons-emplois-en.html>

Green, M., McGill, E., & ASTD Research. (2011). *2011 State of the Industry*. American Society for Training & Development.

Groff, T., & Jones, T. (2012). *Introduction to Knowledge Management*. Routledge.

Hall, C., Burnett Vachon, D., & O'Brien, K. (2016). *The Leadership Outlook: Leadership Driving Organizational Performance*. The Conference Board of Canada.

Hall, C., & Comeau, C. (2018). *Informal Learning: A Spotlight on Hidden Learning in the Canadian Workplace*. Conference Board of Canada.

Hamilton, G. (1995). Enforcement in Apprenticeship Contracts: Were Runaways a Serious Problem? Evidence from Montreal. *The Journal of Economic History*, 55(3), 551–574.

Hamilton, G. (2000). The Decline of Apprenticeship in North America: Evidence from Montreal. *The Journal of Economic History*, 60(3), 627–664. <https://doi.org/10.1017/S0022050700025717>

Harashchenko, L., Komarovska, O., Matviienko, O., Ovsiienko, L., Pet'ko, L., Shcholokova, O., & Sokolova, O. (2019). Models of Corporate Education in the United States of America. *Journal of Entrepreneurship Education*, 22(3). <https://www.abacademies.org/abstract/models-of-corporate-education-in-the-united-states-of-america-8310.html>

Harbison, F. H., & Myers, C. A. (1964). *Education, Manpower, and Economic Growth: Strategies of Human Resource Development*. McGraw-Hill.

- Hardy, J.-P., & Ruddel, D.-T. (2015, March 4). *Apprenticeship in Early Canada / The Canadian Encyclopedia*. The Canadian Encyclopedia. <https://bit.ly/2ZG9BSm>
- Hartley, D. E. (2004). Pick Up Your PDA: You Can Use Technologies That Aren't Typical Learning Technologies to Enhance Learning (and Your Role). That's What the Digital Beat Is All About. *Talent Development*, 58(2), 22–24.
- Haslinda, A. (2009). Evolving terms of human resource management and development. *The Journal of International Social Research*, 2/9(Fall), 180–186.
- Hassi, A., & Storti, G. (2011). Organizational training across cultures: Variations in practices and attitudes. *Journal of European Industrial Training*, 35(1), 45–70. <https://doi.org/10.1108/03090591111095736>
- Haughey, D. (1998). From passion to passivity: The decline of university extension for social change. In S. M. Scott, B. Spencer, & A. M. Thomas (Eds.), *Learning for life: Canadian readings in adult education* (pp. 200–212). Thompson Educational Publishing Inc.
- Hays, S. (1999). Basic skills training 101: A successful workplace literacy program requires a lot more than just stuffing paycheck envelopes with brochures. *Workforce Management*, 78(4), 76–78.
- Hegstad, D. C. D., & Wentling, R. M. (2005). Organizational antecedents and moderators that impact on the effectiveness of exemplary formal mentoring programs in fortune 500 companies in the United States. *Human Resource Development International*, 8(4), 467–487. <https://doi.org/10.1080/13678860500199808>
- Helterbran, V. R. (1999). *Lifelong learning: A qualitative study of adult self-direction, motivation to learn, and self-efficacy in a learning society* [Doctoral dissertation]. Duquesne University.
- Herr, E., & Watts, A. (1988). Work Shadowing and Work-Related Learning. *Career Development Quarterly*, 37(1), 78–86. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.1988.tb00804.x>

- Hicks, E., Bagg, R., Doyle, W., & Young, J. D. (2007). Canadian accountants: Examining workplace learning. *Journal of Workplace Learning*, 19(2), 61–77. <https://doi.org/10.1108/13665620710728457>
- Hills, A. J. (1936). Planning a Personnel Program. *Industrial Relations*, 9–12.
- Ho, M., Jones, M., Cole, M., & Robinson, S. (Eds.). (2018). *Lifelong Learning. The Path to Personal and Organizational Performance. Whitepaper*. ASTD DBA Association for Talent Development (ATD); [www.td.org/Store](http://www.td.org/Store).
- Ho, M., Jones, M., Robinson, S., & Moore, A. (Eds.). (2019). *2019 Global Trends in Talent Development Whitepaper*. ASTD DBA Association for Talent Development (ATD); [www.td.org/Store](http://www.td.org/Store).
- Holsti, O. (1968). Content Analysis. In L. Gardner & E. Aronson (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (Vol. 2). Addison-Wesley.
- Hrimech, M., & Tremblay, N. A. (2006). Training of adult educators in Quebec. In T. Fenwick, T. Nesbit, & B. Spencer (Eds.), *Contexts of adult education: Canadian perspectives* (pp. 292–297). Thompson Educational Publishing, Inc.
- Hughes, K. L., & Moore, D. T. (1999). *Pedagogical Strategies for Work-Based Learning*.
- Hui, Y. K., & Kwok, L.-F. (2019). A review on learning analytics. *International Journal of Innovation and Learning*, 25(2). <https://doi.org/10.1504/IJIL.2019.097673>
- Humans Wanted: How Canadian youth can thrive in the age of disruption*. (2018). RBC. <https://bit.ly/3ixKGb9>
- I4PL - Recognized Schools*. (n.d.). The Institute for Performance and Learning. Retrieved October 23, 2020, from <https://performanceandlearning.ca/page/recognizedschools>
- I4PL Getting Certified*. (n.d.). The Institute for Performance and Learning. Retrieved November 23, 2020, from <https://performanceandlearning.ca/page/GettingCertified>

- Imbalances Between Labour Demand and Supply (2019-2028)—Canadian Occupational Projection System (COPS)—Canada.ca.* (2017). Government of Canada. <http://occupations.esdc.gc.ca/sppc-cops/1.3bd.2t.1ilshtml@-eng.jsp?lid=29&fid=1&lang=en>
- IMD World Competitiveness Yearbook 2017.* (2017). IMD: Institute for Management Development. <https://bit.ly/32vguaQ>
- Increasing the Return on Talent Development for Canadian Companies.* (2015). Accenture. <https://bit.ly/3hyiP9t>
- Convention C111—Discrimination (Employment and Occupation) Convention, 111 (1958).  
[https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C111](https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C111)
- Convention C187—Promotional Framework for Occupational Safety and Health Convention, 187 (2006).  
[https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100\\_ILO\\_CODE:C187](https://www.ilo.org/dyn/normlex/en/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C187)
- Jackson, C., & Schaetti, M. (2013). *Measurement and Assessment in Adult Literacy and Essential Skills: A Critical Literature Review* (A. Gardner, Ed.). Bow Valley College.
- Jacobs, R. L. (2003). *Structured On-the-Job Training: Unleashing Employee Expertise in the Workplace* (2nd ed.). Berret-Koehler Publishers Inc.  
<https://www.scribd.com/book/112384053/Structured-On-the-Job-Training-Unleashing-Employee-Expertise-in-the-Workplace>
- Johnson, F. (n.d.). *A brief history of Canadian education.* McGraw Hill Company of Canada.
- Johnston, L. (2008). Employees put high price on learning, development. *Canadian HR Reporter*, November. <https://www.hrreporter.com/news/hr-news/employees-put-high-price-on-learning-development/312130>
- Jones, K., & Leonard, L. N. K. (2009). From Tacit Knowledge to Organizational Knowledge for Successful KM. In W. R. King (Ed.), *Knowledge Management*

- and Organizational Learning* (Vol. 4, pp. 27–39). Springer US.  
[https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0011-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-0011-1_3)
- Jubas, K., & Butterwick, S. (2008). Hard/soft, formal/informal, work/learning: Tenuous/persistent binaries in the knowledge-based society. *Journal of Workplace Learning*, 20(7/8), 514–525.  
<https://doi.org/10.1108/13665620810900337>
- Kaeter, M. (2000). Virtual Cap and Gown. *Training*, 37, 114–122.
- Kaji, J., Hurley, B., Gangopadhyay, N., Bhat, R., & Khan, A. (Eds.). (2019). *Leading the social enterprise: Reinvent with a human focus. 2019 Deloitte Global Human Capital Trends*. Deloitte Development LLC. <https://bit.ly/2GTgJEf>
- Kaur, M. (2013). Blended Learning—Its Challenges and Future. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 93, 612–617.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.248>
- Kaya, N., Aydin, S., & Durgut, S. (2016). Training Performance Evaluation Using the 360-Degree Feedback Method. *19th EBES CONFERENCE - ISTANBUL PROCEEDINGS CD - Volume 1*, 623–628.  
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.3367.3843>
- Kidd, J. R. (1973). *How Adults Learn*. Association Press.
- Kidd, W. J. (Ed.). (1950). *Adult Education in Canada*. Canadian Association for Adult Education.
- Kim, K., Collins Hagedorn, M., Willaimson, J., & Chapman, C. (2004). *Participation in adult education and lifelong learning: 2000–01*. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Kirkpatrick, D., & Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluating Training Programs: The Four Levels* (3rd ed.). Berrett-Koehler Publishers.
- Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2010). *Training on Trial: How Workplace Learning Must Reinvent Itself to Remain Relevant*. American Management Association.
- Klein, D. A. (2009). *The Strategic Management of Intellectual Capital*. Routledge.

- Kleiner, B., Carver, P., Hagedorn, M., & Chapman, C. (2005). *Participation in adult education for work-related reasons: 2002-03* (Statistical Analysis Report NCES 2006-040). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Knighton, T., Hujalen, F., Iacampo, J., & Werkneh, G. (2009). *Lifelong learning among Canadians aged 18 to 64 years: First results from the 2008 Access and Support to Education and Training Survey*. Statistics Canada. <https://www.deslibris.ca/ID/220429>
- Knowledge Matters. Skills and Learning for Canadians. Canada's Innovation Strategy*. (2002). Human Resources Development Canada.
- Knowles, Malcolm S. (1973). *The Adult Learner: A Neglected Species*. American Society for Training and Development.
- Knowles, Malcolm S. (1975). *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. Association Press.
- Knowles, Malcolm Shepherd. (1980). *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*. Cambridge Adult Education.
- Kolb, A., & Kolb, D. (2011). Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development. In S. J. Armstrong & C. Fukami (Eds.), *Handbook of management learning, education and development* (pp. 42–68). <https://doi.org/10.4135/9780857021038.n3>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Prentice-Hall.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading Change*. Harvard Business School Press.
- Koudelková, P., & Milichovský, F. (2015). Successful innovation by motivation. *Business: Theory and Practice*, 16(3), 223–230. <https://doi.org/10.3846/btp.2015.472>
- Kraiger, K. (2014). Looking Back and Looking Forward: Trends in Training and Development Research. *Human Resource Development Quarterly*, 25(4), 401–408. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21203>

- Kraiger, K., & Ford, J. K. (2007). The Expanding Role of Workplace Training: Themes and Trends Influencing Training Research and Practice. In *Historical perspectives in industrial and organizational psychology* (pp. 281–309). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kraiger, K., & Jerden, E. (2007). A meta-analytic investigation of learner control: Old findings and new directions. In S. M. Fiore & E. Salas (Eds.), *Toward a science of distributed learning* (pp. 65–90). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/11582-004>
- Krywulak, T. (2004). Inventing Labour Problems and Solutions: The Emergence of Human Resource Management in Canada, 1900-1945. *Journal of the Canadian Historical Association*, 15(1), 71. <https://doi.org/10.7202/012069ar>
- Kusnoor, A. V., & Stelljes, L. A. (2016). Interprofessional learning through shadowing: Insights and lessons learned. *Medical Teacher*, 38(12), 1278–1284. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2016.1230186>
- Laakso-Manninen, R., & Viitala, R. (2007). *Competence Management and Human Resource Development. A theoretical framework for understanding the practices of modern Finnish organisations*. Studio Avec Audiovisual.
- Lalima, & Dangwal, K. L. (2017). Blended Learning: An Innovative Approach. *Universal Journal of Educational Research*, 5(1), 129–136.
- Lans, T., Wesselnik, R., Biemans, H. J. A., & Mulder, M. (2004). Work-related lifelong learning for entrepreneurs in the agri-food sector. *International Journal of Training and Development*, 8(1), 73–89.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (p. 138). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- L&D from Both Sides of the Table. 21 Insights to Maximize Your L&D Investment*. (2018). Coursera for Business. <https://bit.ly/3iBsT2D>
- Leadership Academy*. (2020). [Sage & Summit Stage]. <https://sage-summit.ca/leadership-academy/>



- Leadership Development Program | Jobs at RBC.* (n.d.). Retrieved October 9, 2020, from <https://jobs.rbc.com/ca/en/leadershipdevelopmentprogram>
- Learning Nation: Equipped Canada's Workforce With Skills for the Future.* (2017). Advisory Council on Economic Growth, Canada. <https://www.budget.gc.ca/aceg-ccce/pdf/learning-nation-eng.pdf>
- Lee, L.-K., Cheung, S. K. S., & Kwok, L.-F. (2020). Learning analytics: Current trends and innovative practices. *Journal of Computers in Education*, 7(1), 1–6. <https://doi.org/10.1007/s40692-020-00155-8>
- Lester, T. (1999). Degree Culture. *Human Resources, March*, 74–78.
- Levinson, D. J. (1978). *The Seasons of a Man's Life*. Ballantine Books.
- Lombardo, M. M., & Eichinger, R. W. (2000). *Career Architect Development Planner 3rd Edition* (3rd Edition). Lominger Limited.
- Long, P., & Siemens, G. (2011). Penetrating the Fog: Analytics in Learning and Education. *EDUCAUSE Review*, 46(5), 31–40. <https://doi.org/10.17471/2499-4324/195>
- Lundvall, B.-Å., & Lorenz, E. (2012). Innovation and Competence Building in the Learning Economy: Implications for Innovation Policy. In B. T. Asheim & M. D. Parrilli (Eds.), *Interactive Learning for Innovation: A Key Driver within Clusters and Innovation Systems* (pp. 33–71). Palgrave Macmillan UK. [https://doi.org/10.1057/9780230362420\\_2](https://doi.org/10.1057/9780230362420_2)
- Lunsford, L. G. (2016). *A Handbook for Managing Mentoring Programs: Starting, Supporting and Sustaining*. Routledge.
- Lyons, J. E., Randhawa, B. S., & Paulson, N. A. (1991). The Development of Vocational Education in Canada. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*, 16(2), 137. <https://doi.org/10.2307/1494967>
- Lytovchenko, I. (2015). Origins and Formation of Corporate Education in the USA. *Comparative Professional Pedagogy*, 5(3), 53–57. <https://doi.org/10.1515/rpp-2015-0054>
- Macaulay, A. (2000). Reality-based computer simulations allow staff to grow through failure. *Canadian HR Reporter, October*, 11–12.

- Mager, R. F. (2012). *Preparing Instructional Objectives: A Critical Tool in the Development of Effective Instruction* (3rd ed.). Mager Associates, Incorporated.
- Magrath, B., Aslam, M., & Johnson, D. (2019). Systems Research in Education: Designs and methods. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 7–29. <https://doi.org/10.1177/1745499919828927>
- Mankin, D. (2009). *Human Resource Development*. Oxford University Press.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. E. (2001). Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2001(89), 25–34. <https://doi.org/10.1002/ace.5>
- Martin, B., Kolomitro, K., & Lam, T. C. M. (2014). Training methods: A review and analysis. *Human Resource Development Review*, 13(1), 11–35. <https://doi.org/10.1177/1534484313497947>
- McCarthy, P. R., & McCarthy, H. M. (2006). When Case Studies Are Not Enough: Integrating Experiential Learning Into Business Curricula. *Journal of Education for Business*, 81(4), 201–204. <https://doi.org/10.3200/JOEB.81.4.201-204>
- McNay, I. (1995). From the Collegial Academy to Corporate Enterprise: The Changing Culture of Universities. In T. Schuller (Ed.), *The changing university?* (pp. 116–126). Society for Research into Higher Education ; Open University Press.
- Meister, J. C. (1998a). Extending the Short Shelf Life of Knowledge. *Training and Development*, 52(6), 52–53, 57–59.
- Meister, J. C. (1998b). Ten Steps to Creating a Corporate University. *Training and Development*, 52(11), 38–43.
- Meister, J. C. (2000). *Interview with Jeanne Meister* (J. L. Morrison, Interviewer) [The Technology Source Archives at the University of North Carolina]. <http://horizon.unc.edu/TS/editor/178.html>
- Merriam, S. B., & Brockett, R. G. (2011). *The Profession and Practice of Adult Education: An Introduction*. John Wiley & Sons.

- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. Jossey Bass.  
<https://www.wiley.com/en-us/Transformative+Dimensions+of+Adult+Learning-p-9781555423391>
- Microlearning Market by Component (Solution and Services), Organization Size, Deployment Type, Industry (Retail, Manufacturing and Logistics, BFSI, Telecom and IT, Healthcare and Life Sciences), and Region—Global Forecast to 2024*. (2019). MarketsandMarkets Research Private Ltd.  
<https://www.researchandmarkets.com/reports/4807997/microlearning-market-by-component-solution-and>
- Milhem, W., Abushamsieh, K., & Aróstegui, M. N. P. (2014). Training Strategies, Theories and Types. *Journal of Accounting – Business & Management*, 21(1), 12–26.
- Millar, R. (2005). How do workers really learn? Informal and secretive learning in the workplace. *The Future of Lifelong Learning and Work Conference, June 20 – 22, 2005*.
- Minutes of Proceedings of the Council of the Corporation of the City of Toronto* (Report 21. Appendix 299). (1890).
- Mirabile, R. J. (1997). Everything you wanted to know about competency modeling. *Training & Development*, 51(8), 73–78.
- Mogashoa, T. (2014). Applicability of Constructivist Theory in Qualitative Educational Research. *American International Journal of Contemporary Research*, 4(7), 51–59.
- Morgan, C. (2011). Education in Canada: In Pursuit of Educational Quality and Equity. *Revista Española de Educación Comparada*, 18, 125–156.  
<https://doi.org/10.5944/reec.18.2011.7560>
- Morton, D. (n.d.). *A short history of Canada*. McClelland & Stewart.
- Mukan, N., Fuchyla, O., & Ihnatiuk, H. (2017). Constructivist Approach in a Paradigm of Public School Teachers' Professional Development in Great Britain, Canada, the USA. *Comparative Professional Pedagogy*, 7(2), 7–12.  
<https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0016>

- Mulrennan, M. (2018). *A Value Add: Shadowing and Rotational Programs*. American Society for Training and Development.
- Munslow, A. (1997). *Deconstructing History*. Psychology Press.
- Murray, M. (2002). *Beyond the Myths and Magic of Mentoring: How to Facilitate an Effective Mentoring Process*. John Wiley & Sons.
- Nadler, L. (1990). *The handbook of human resource development* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Navigating change: 2018 Business Council Skills Survey*. (2018). Morneau Shepell. <https://thebusinesscouncil.ca/wp-content/uploads/2018/04/Navigating-Change-2018-Skills-Survey-1.pdf>
- Nederveld, A., & Berge, Z. L. (2015). Flipped learning in the workplace. *Journal of Workplace Learning*, 27(2), 162–172. <https://doi.org/10.1108/JWL-06-2014-0044>
- Neff, C. (2016). The Education of Destitute Homeless Children in Nineteenth-Century Ontario: *Journal of Family History*. <https://doi.org/10.1177/0363199003261810>
- Nemanick, R. C. (2000). Comparing formal and informal mentors: Does type make a difference? *Academy of Management Perspectives*, 14(3), 136–138. <https://doi.org/10.5465/ame.2000.4474567>
- Noe, R. A. (2016). *Employee training and development* (Seventh edition). McGraw-Hill Education.
- Noe, R. A., Clarke, A. D. M., & Klein, H. J. (2014). Learning in the Twenty-First-Century Workplace. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 245–275. <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091321>
- Noe, R. A., & Kodwani, A. D. (2018). *Employee Training and Development* (7th ed.). McGraw-Hill Education.
- Nonaka, I., Nonaka, I. o, Ikujiro, N., Takeuchi, H., Nonaka, P. of K. I., & Takeuchi, B. P. of M. at the I. of B. R. H. (1995). *The Knowledge-creating Company*:

- How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*. Oxford University Press.
- Nosulich, H., & Mukan, N. (2020). Reflection of global learning and development trends in official narratives of Canadian corporations. *Advanced Education*.
- Nosulich, Halyna, Mukan, N., & Mukan, O. (2020). Following L&D Trends: Continuous Learning in Canada. *Scientific Journal of Polonia University*, 38(1–1), 172–179. <https://doi.org/10.23856/3823>
- OECD. (2014). *Employment and Skills Strategies in Canada*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264209374-en>
- O\*NET OnLine. (n.d.). Retrieved September 12, 2020, from <https://www.onetonline.org/>
- Ongori, H., & Nzonzo, J. C. (2011). Training and development practices in an organisation: An intervention to enhance organisational effectiveness. *International Journal of Engineering and Management Sciences*, 2(4), 187–198.
- Orlikowski, W. J. (2002). Knowing in Practice: Enacting a Collective Capability in Distributed Organizing. *Organization Science*, 13(3), 249–273. <https://doi.org/10.1287/orsc.13.3.249.2776>
- Palmer, B. D. (1979). *A Culture in Conflict: Skilled Workers and Industrial Capitalism in Hamilton, Ontario, 1860-1914*. McGill-Queen's University Press; JSTOR. <https://www.jstor.org/stable/j.ctt1ch76jz>
- Personnel Jobs. (1943, September). *Canadian Business*, 124–125.
- Peters, V. (2004). *Working and training: First results of the 2003 Adult Education and Training Survey*. Statistics Canada: Human Resources and Skills Development Canada. <https://www.deslibris.ca/ID/201107>
- Potts, R., Vella, K., Dale, A., & Sipe, N. (2014). Exploring the usefulness of structural–functional approaches to analyse governance of planning systems. *Planning Theory*, 15(2), 1–28. <https://doi.org/10.1177/1473095214553519>
- Poulin, M. (2013). In Learning, Size Matters. *Chief Learning Officer*, 12(2), 38–56.
- Powell, W. (2002). Like Life? *Training and Development*, February, 32–38.

- Powell, W. W., & Snellman, K. (2004). The Knowledge Economy. *Annual Review of Sociology*, 30(1), 199–220. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.29.010202.100037>
- Power, M. (503). The emergence of a blended online environment. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching*, 4(4), 2008.
- Prahalad, C. K., & Hamel, G. (1990). The Core Competence of the Corporation. *Harvard Business Review*, May-June, 79–90.
- Quinn, J., & Hilmer, F. (1995). Strategic Outsourcing. *The McKinsey Quarterly*, 1, 48–70.
- Rademakers, M. (2014). *Corporate Universities: Drivers of the Learning Organization*. Routledge.
- Rafferty, O. P. (1995). *Apprenticeship's Legacy: The Social and Educational Goals of Technical Education in Ontario, 1860-1911*. McMaster University.
- Ragins, B. R., & Cotton, J. L. (1999). Mentor functions and outcomes: A comparison of men and women in formal and informal mentoring relationships. *Journal of Applied Psychology*, 84(4), 529–550. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.84.4.529>
- Ragins, B. R., & Kram, K. E. (2007). *The Handbook of Mentoring at Work: Theory, Research, and Practice*. SAGE Publications.
- Renaud-Coulon, A. (2008). *Corporate Universities: A Lever of Corporate Responsibility*. Global CCU.
- Richman, H., & Trondsen, E. (2004). Outsourcing: What it can do to your job. *T&D*, 58, 69–73.
- Richman, N. (2015). Human Resource Management and Human Resource Development: Evolution and Contributions. *Creighton Journal of Interdisciplinary Leadership*, 1(2), 120. <https://doi.org/10.17062/cjil.v1i2.19>
- Rincón-Gallardo, S. (2016). Developing High-Quality Public Education in Canada: The Case of Ontario. In F. Adamson, B. Astrand, & L. Darling-Hammond (Eds.), *Global Education Reform: How Privatization and Public Investment Influence Education Outcomes* (pp. 169–193). Routledge, Taylor & Francis

Group.

[https://www.academia.edu/24746693/Developing\\_High\\_Quality\\_Public\\_Education\\_in\\_Canada\\_The\\_Case\\_of\\_Ontario](https://www.academia.edu/24746693/Developing_High_Quality_Public_Education_in_Canada_The_Case_of_Ontario)

- Rinehart, J. W. (2001). *The Tyranny of Work: Alienation and the Labour Process*. Harcourt Canada.
- Robertson, M., & Jones, C. (1999). Application of lean production and agile manufacturing concepts in a telecommunications environment. *International Journal of Agile Management Systems*, 1(1), 14–17. <https://doi.org/10.1108/14654659910266664>
- Roethlisberger, F. J. (1977). *The Elusive Phenomena: An Autobiographical Account of My Work in the Field of Organizational Behavior at the Harvard Business School*. Division of Research, Graduate School of Business Administration, Harvard University.
- Romaniuk, E. W. (2006). *Computer-Assisted Learning*. The Canadian Encyclopedia. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/computer-assisted-learning>
- Rony, Z., Lubis, F., & Rizkyta, A. (2019). Job Shadowing as One of the Effective Activities in the Promotion Process Creates Quality Managers. *International Journal of Recent Technology and Engineering (IJRTE)*, 8(2S), 388–396.
- Rothwell, W. J., & Kazanas, H. C. (2004). *Improving On-the-Job Training: How to Establish and Operate a Comprehensive OJT Program*. John Wiley & Sons.
- Russell, D., Calvey, D., & Banks, M. (2003). Creating new learning communities: Towards effective e-learning production. *Journal of Workplace Learning*, 15(1), 34–44. <https://doi.org/10.1108/13665620310458802>
- Ryan, L. (2010). *Corporate Education: A Practical Guide to Effective Corporate Learning*. Lindsay Ryan.
- Saks, A. M., Haccoun, R. R., & Belcourt, M. (2010). *Managing Performance Through Training and Development*. Cengage Learning.
- Sambrook, S. (2001). HRD as an emergent and negotiated evolution: An ethnographic case study in the British National Health Service. *Human*

- Resource Development Quarterly*, 12(2), 169–193.  
<https://doi.org/10.1002/hrdq.6>
- Scerbina, T., Sukovski, K., Duclos, É., Rainville, B., Santilli, D., Hango, D., Grenier, S., Greenberg, S., & Marmen, L. (2013). *Skills in Canada: First results from the Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC)* (Catalogue No. 89-555-X). Statistics Canada.  
<https://www.deslibris.ca/ID/240077>
- Schied, F. M., Carter, V. K., Preston, J. A., & Howell, S. L. (19970620). *The HRD factory: An historical inquiry into the production of control in the workplace* [InProceedings]. Education-line.  
<http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/000000280.htm>
- Schlegel, M. J. (1995). *A Handbook of Instructional and Training Program Design*. Eric Document Reproduction Service. <https://eric.ed.gov/?id=ED383281>
- Schmidt, A., & Ford, J. (2006). Learning within a learner control training environment: The interactive effects of goal orientation and metacognitive instruction on learning outcomes. *Personnel Psychology*, 56(2), 405–429.  
<https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2003.tb00156.x>
- Schwab, K. (2019). *The Global Competitiveness Report 2019* [Insight Report]. World Economic Forum. <http://www.weforum.org/gcr>
- Schwieger, D., & Ladwig, C. (2018). Reaching and Retaining the Next Generation: Adapting to the Expectations of Gen Z in the Classroom. *Information Systems Education Journal (ISEDJ)*, 16(3), 45–54.
- Seibert, S. E. (1999). The Effectiveness of Facilitated Mentoring: A Longitudinal Quasi-Experiment. *Journal of Vocational Behavior*, 54(3), 483–502.  
<https://doi.org/10.1006/jvbe.1998.1676>
- Selman, G. R., Cooke, M., & Dampier, P. (1998). *The Foundations of Adult Education in Canada* (2nd ed.). Thompson Educational Pub.
- Senge, P. M. (1990). *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization*. Doubleday/Currency.



- Servage, L. (2005). Strategizing for workplace e-learning: Some critical considerations. *Journal of Workplace Learning*, 17(5/6), 304–317. <https://doi.org/10.1108/13665620510606733>
- Sewell, W. H. (1992). A Theory of Structure: Duality, Agency, and Transformation. *American Journal of Sociology*, 98(1), 1–29.
- Shen, J., & Darby, R. (2006). Training and management development in Chinese multinational enterprises. *Employee Relations*, 28(4), 342–362. <https://doi.org/10.1108/01425450610673402>
- Sleight, D. A. (1993). *A Developmental History of Training in the United States and Europe*. <https://msu.edu/~sleightd/trainhst.html>
- Smith-Jentsch, K., Jentsch, F., Payne, S., & Salas, E. (1996). Can pretraining experiences explain individual differences in learning? *Journal of Applied Psychology*, 81(1), 110–116. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.81.1.110>
- Soderquist, H. O. (1964). *The Person and Education: A New Approach to Philosophy of Education for Democracy*. C. E. Merrill Books.
- SoftServe University. (n.d.). SoftServe. Retrieved July 27, 2020, from <https://www.softserveinc.com/en-us/university>
- Spencer, B. (2002). Research and the pedagogies of work and learning. *Journal of Workplace Learning*, 14(7), 298–305.
- Statistics Canada. (2017, December 28). *Employee training related to the adoption of advanced technologies by industry and enterprise size*. <https://www150.statcan.gc.ca/t1/tb11/en/tv.action?pid=2710030901>
- Statistics Canada. (2018, February 12). *Enterprises investing in Information and Communications Technology (ICT) training, by industry and size of enterprise*. <https://www150.statcan.gc.ca/t1/tb11/en/tv.action?pid=2210003101>
- Statutes of the Province of Ontario, (1891).
- Stewart, I., & Fenn, P. (2006). Strategy: The motivation for innovation. *Construction Innovation*, 6(3), 173–185. <https://doi.org/10.1108/14714170610710703>

- Stewart, J. (1991). *Managing Change Through Training and Development*. Kogan Page.
- Stewart, J., & Sambrook, S. (2012). The Historical Development of Human Resource Development in the United Kingdom. *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2174386>
- Stewart, T. A. (2010). *Intellectual Capital: The new wealth of organization*. Crown.
- Stober, D. R., & Grant, A. M. (2010). *Evidence Based Coaching Handbook: Putting Best Practices to Work for Your Clients*. John Wiley & Sons.
- Taylor, F. W. (1911). *The Principles of Scientific Management*. Harper & Brothers Publishers.
- The Institute for Performance and Learning*. (n.d.). The Institute for Performance and Learning. Retrieved October 23, 2020, from <https://performanceandlearning.ca/>
- The Institute of Performance and Learning. (2016). *Competencies For Performance And Learning Professionals*. [https://cdn.ymaws.com/performanceandlearning.site-ym.com/resource/resmgr/certification\\_docs/ipl\\_competencies\\_2\\_0-r12-web.pdf](https://cdn.ymaws.com/performanceandlearning.site-ym.com/resource/resmgr/certification_docs/ipl_competencies_2_0-r12-web.pdf)
- Tikkanen, T. (2002). Learning at work in technology intensive environments. *Journal of Workplace Learning*, 14(3), 89–97. <https://doi.org/10.1108/13665620210421902>
- Top Corporate Coaching Services in Canada—2020 Reviews | Clutch.co*. (n.d.). Clutch. Retrieved October 9, 2020, from <https://clutch.co/ca/corporate-training?page=12>
- Tornow, W. W., & London, M. (1998). *Maximizing the Value of 360-degree Feedback: A Process for Successful Individual and Organizational Development* / Wiley. Jossey-Bass. <https://www.wiley.com/en-us/Maximizing+the+Value+of+360+degree+Feedback%3A+A+Process+for+Successful+Individual+and+Organizational+Development-p-9780787909581>

- Torraco, R. J. (2016). Early History of the Fields of Practice of Training and Development and Organization Development. *Advances in Developing Human Resources*, 18(4), 439–453. <https://doi.org/10.1177/1523422316659898>
- Train employees. (n.d.). Retrieved July 23, 2020, from <https://www.jobbank.gc.ca/hiring/resources/train-employees>
- Training and Development—HR Vendors Guide. (n.d.). Canadian HR Reporter. Retrieved August 16, 2020, from <https://www.hrreporter.com/hr-vendors-guide/training-and-development>
- Treasury Board of Canada Secretariat. (2015, January 8). *Key Leadership Competency profile and examples of effective and ineffective behaviours* [Guidance]. Government of Canada. <https://www.canada.ca/en/treasury-board-secretariat/services/professional-development/key-leadership-competency-profile/examples-effective-ineffective-behaviours.html>
- Treichler, D. H. (2000). *A comparison of corporate and non-corporate adult education as a vehicle for organizational capability migration* [A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education]. Binghamton University, State University of New York, Graduate School.
- Trentin, G. (2002). From distance education to virtual communities of practice: The wide range of possibilities for using the Internet in continuous education and training. *International Journal on E-Learning*, 1(1), 55–66.
- Turgunbayeva, B., Bekzhanova, B., Uaidullakzy, E., & Arkhabayeva, D. A. (2013). Akmeological approach in professional training of the undergraduates in terms of postgraduate education. *Social and Behavioral Sciences*, 89, 544–548. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.891>
- Twelfth Annual Report of the Bureau of Industries. Province of Ontario.* (1893). Ontario Bureau of Industries.

- Unesco. (1960). *Recommendation against Discrimination in Education*.  
[http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13065&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13065&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Unesco. (1974). *Recommendation concerning Education for International Understanding, Co-operation and Peace and Education relating to Human Rights and Fundamental Freedoms*. [http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL\\_ID=13088&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Unesco. (1979). *Records of the General Conference twentieth session, Paris, 24 October to 28 November 1978: Resolutions, reports and proceedings*. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2016a). *Recommendation concerning Technical and Vocational Education and Training (TVET) 2015*.
- UNESCO. (2016b). *Recommendation on adult learning and education*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245119>
- Vaughan, K. (2008). *Workplace learning: A literature review*. Competenz.  
[https://www.academia.edu/2057544/Workplace\\_learning\\_A\\_literature\\_review](https://www.academia.edu/2057544/Workplace_learning_A_literature_review)
- Verma, A. (2012). *Skills for Competitiveness. Country Report for Canada*. OECD.  
[https://www.oecd.org/cfe/leed/skills\\_canada.pdf](https://www.oecd.org/cfe/leed/skills_canada.pdf)
- Viator, R. E. (2001). The Association of Formal and Informal Public Accounting Mentoring with Role Stress and Related Job Outcomes. *Accounting, Organization and Society*, 26(1), 73–93. [https://doi.org/10.1016/S0361-3682\(00\)00002-7](https://doi.org/10.1016/S0361-3682(00)00002-7)
- Walker, J., & Bergmann, H. von. (2013). Teacher Education Policy in Canada: Beyond Professionalization and Deregulation. *Canadian Journal of Education / Revue Canadienne de l'éducation*, 36(4), 65–92.
- Warr, P., & Bunce, D. (1995). Trainee Characteristics and the Outcomes of Open Learning. *Personnel Psychology*, 48(2), 347–375.  
<https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1995.tb01761.x>

- Watson, R. (1981). Instructional Systems Development. *The International Congress for Individualized Instruction. EDRS Publication ED*, 209–239.
- Weaver, P. (2002). Preventing E-Learning Failure. *T+D*, 56.
- Weinberg, F. J., & Lankau, M. J. (2011). Formal Mentoring Programs: A Mentor-Centric and Longitudinal Analysis. *Journal of Management*, 37(6), 1527–1557. <https://doi.org/10.1177/0149206309349310>
- Weintraub, A. (2002). High tech's future is in the toy chest. *Business Week*, August 26, 124–126.
- Welsh, E., Wanberg, C., Brown, K., & Simmering, M. (2003). E-learning: Emerging uses, empirical results and future directions. *International Journal of Training and Development*, 7(4), 245–258. <https://doi.org/10.1046/j.1360-3736.2003.00184.x>
- Welton, M. (2006). Intimations of a just learning society: From the United Farmers of Alberta to Henson's provincial plan in Nova Scotia. In T. Fenwick, T. Nesbit, & B. Spencer (Eds.), *Contexts of adult education: Canadian perspectives* (pp. 24–35). Thompson Educational Publishing, Inc.
- Wexley, K. N., & Latham, G. P. (1981). *Developing and training human resources in organizations*. Scott, Foresman.
- Wheeler, K. (2012). *The Corporate University Workbook: Launching the 21st Century Learning Organization*. John Wiley & Sons.
- Wihak, L., & Hall, G. (2011). *Report to Work and Learning Knowledge Centre. Work-related informal learning* (p. 56). Centre for Workplace Skills.
- Williams, C. (2002). Learning On-line: A review of recent literature in a rapidly expanding field. *Journal of Further and Higher Education*, 26(3), 263–272. <https://doi.org/10.1080/03098770220149620>
- Wilson, D. N. (2003). The Future of Comparative and International Education in a Globalised World. *International Review of Education*, 49(1), 15–33. <https://doi.org/10.1023/A:1022961620383>
- Wilson, J. P. (2012). *International Human Resource Development: Learning, Education and Training for Individuals and Organizations*. Kogan Page.

- Womack, J. P., & Jones, D. T. (2010). *Lean Thinking: Banish Waste and Create Wealth in Your Corporation*. Simon and Schuster.
- Wong, B. T. M. (2017). Learning analytics in higher education: An analysis of case studies. *Asian Association of Open Universities Journal*, 12(1), 21–40. <https://doi.org/10.1108/AAOUJ-01-2017-0009>
- Wong, S. S. K., Cross, J. A., & Mueller, P. S. (2018). Impact of mentoring on practicing engineers: A meta-synthesis. *Journal of Workplace Learning*, 30(6), 415–441. <https://doi.org/10.1108/JWL-10-2017-0097>
- Wood, J. C., & Wood, M. C. (Eds.). (2004). *George Elton Mayo: Critical Evaluations in Business and Management*. Taylor & Francis.
- Wood, R. J. (2013). *Corporation Law*. The Canadian Encyclopedia. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/en/article/corporation-law>
- World Bank (Ed.). (2007). *Building knowledge economies: Advanced strategies for development*. World Bank.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## Список проаналізованих річних звітів канадських компаній Fortune500 станом на 2019 р.

Компанія	Індустрія	Проаналізовані річні звіти
Brookfield Asset Management	Фінанси і банківська справа	2019 Brookfield Renewable ESG Report. (n.d.). Brookfield. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://bep.brookfield.com/~media/Files/B/Brookfield-BEP-IR-V2/sustainability/bep-2019-esg-report-vf3.pdf">https://bep.brookfield.com/~media/Files/B/Brookfield-BEP-IR-V2/sustainability/bep-2019-esg-report-vf3.pdf</a>
		Brookfield Business Partners L.P. 2019 Annual Report. (2019). Brookfield. <a href="https://bbu.brookfield.com/~media/Files/B/Brookfield-BBU-IR-V2/Annual%20Reports/bbu-2019-20-f.pdf">https://bbu.brookfield.com/~media/Files/B/Brookfield-BBU-IR-V2/Annual%20Reports/bbu-2019-20-f.pdf</a>
Alimentation Couche-Tard	Роздрібна торгівля	Annual Report 2019. (2019). Alimentation Couche-Tard Inc. <a href="https://corpo.couche-tard.com/wp-content/uploads/2019/07/AnnualReport2019_long_EN-Protege.pdf">https://corpo.couche-tard.com/wp-content/uploads/2019/07/AnnualReport2019_long_EN-Protege.pdf</a>
Royal Bank of Canada	Фінанси і банківська справа	Environment, Social and Governance (ESG) Performance Report 2019. (2019). Royal Bank of Canada. <a href="https://www.rbc.com/community-social-impact/assets-custom/pdf/2019-ESG-Report.PDF">https://www.rbc.com/community-social-impact/assets-custom/pdf/2019-ESG-Report.PDF</a>
		Celebrating 150 Years. A Bold Future. Annual Report. (2019). Royal Bank of Canada. <a href="https://annualreports.rbc.com/ar2019/site-content/uploads/2019/12/01-RBC_AR_2019_ENG.pdf">https://annualreports.rbc.com/ar2019/site-content/uploads/2019/12/01-RBC_AR_2019_ENG.pdf</a>
Toronto-Dominion Bank	Фінанси і банківська справа	Value Tomorrow. 2019 Environmental, Social and Governance Report. (n.d.). TD. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.td.com/document/PDF/ESG/2019-ESG-Report.pdf">https://www.td.com/document/PDF/ESG/2019-ESG-Report.pdf</a>
		Shape Tomorrow. 2019 Annual Report. (n.d.). TD. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.annualreports.com/HostedData/AnnualReports/PDF/TSX_TD_2019_ebd8f6fa978d492193075f9727cb84d0.pdf">https://www.annualreports.com/HostedData/AnnualReports/PDF/TSX_TD_2019_ebd8f6fa978d492193075f9727cb84d0.pdf</a>
Magna International Inc.	Автомобільна промисловість	Sustainability Report 2019. (n.d.). Magna International Inc. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.magna.com/docs/default-source/sustainability-policy/magna-intl-annual-information-form---sustainability-report-(online-version)---clean-pdf.pdf?sfvrsn=c57a97d6_0">https://www.magna.com/docs/default-source/sustainability-policy/magna-intl-annual-information-form---sustainability-report-(online-version)---clean-pdf.pdf?sfvrsn=c57a97d6_0</a>
		2019 Annual Report. (2020). Magna International Inc. <a href="https://www.magna.com/docs/default-source/financial-reports-public-filings/annual-reports/sedar_magna-annual-report-2019.pdf?sfvrsn=531b3449_12">https://www.magna.com/docs/default-source/financial-reports-public-filings/annual-reports/sedar_magna-annual-report-2019.pdf?sfvrsn=531b3449_12</a>
George Weston Limited	Роздрібна торгівля	Weston. (2019). 2019 Annual Report. Retrieved March 10, 2020 from <a href="http://www.annualreports.com/HostedData/AnnualReports/PDF/TSX_WN_2019.pdf">http://www.annualreports.com/HostedData/AnnualReports/PDF/TSX_WN_2019.pdf</a>

Power Corporation of Canada	Фінанси і банківська справа	<i>2019 Annual Report.</i> (n.d.-c). Power Corporation of Canada. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.powercorporation.com/media/uploads/reports/annual/pcc-2019-annual-report-web_4C2nebJ.pdf">https://www.powercorporation.com/media/uploads/reports/annual/pcc-2019-annual-report-web_4C2nebJ.pdf</a>
Enbridge	Нафта і газ	<i>2019 Annual Report.</i> (n.d.-a). Enbridge. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.enbridge.com/~media/Enb/Documents/Investor%20Relations/2020/ENB_2019_Annual_Report.pdf">https://www.enbridge.com/~media/Enb/Documents/Investor%20Relations/2020/ENB_2019_Annual_Report.pdf</a>
Scotiabank	Фінанси і банківська справа	<i>2019 Environment, Social and Governance (ESG) Report.</i> (n.d.). Scotiabank. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.scotiabank.com/content/dam/scotiabank/canada/en/documents/about/Scotiabank_2019_ESG_Report.pdf">https://www.scotiabank.com/content/dam/scotiabank/canada/en/documents/about/Scotiabank_2019_ESG_Report.pdf</a>
		<i>Banking the Americas. Connecting Canada to the World. 2019 Annual Report.</i> (n.d.). Scotiabank. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.scotiabank.com/content/dam/scotiabank/corporate/quarterly-reports/2019/q4/BNS_Annual_Report_2019.pdf">https://www.scotiabank.com/content/dam/scotiabank/corporate/quarterly-reports/2019/q4/BNS_Annual_Report_2019.pdf</a>
Suncor Energy	Нафта і газ	<i>Sustainability at Suncor.</i> (2020). Report on Sustainability. <a href="https://sustainability.suncor.com/en">https://sustainability.suncor.com/en</a>
		<i>Suncor Annual Report 2019.</i> (n.d.). Suncor. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.suncor.com/en-ca/investor-centre/financial-reports/annual-disclosure">https://www.suncor.com/en-ca/investor-centre/financial-reports/annual-disclosure</a>
Manulife	Страховання	<i>Sustainability Report and Public Accountability Statement.</i> (2020). Manulife Financial Corporation. <a href="https://www.manulife.com/content/dam/corporate/global/en/documents/pas/MFC_SR_PAS_2019.pdf">https://www.manulife.com/content/dam/corporate/global/en/documents/pas/MFC_SR_PAS_2019.pdf</a>
		<i>2019 Annual Report.</i> (n.d.-b). Manulife Financial Corporation. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.manulife.com/content/dam/corporate/investors/MFC_SR_2019_Y1_EN.pdf">https://www.manulife.com/content/dam/corporate/investors/MFC_SR_2019_Y1_EN.pdf</a>
Onex Corporation	Фінанси і банківська справа	<i>ONEX 2019 Annual Report.</i> (2019). Onex Corporation. <a href="https://www.onex.com/static-files/1088c10b-71e9-4e65-b6c5-587d68b95d3a">https://www.onex.com/static-files/1088c10b-71e9-4e65-b6c5-587d68b95d3a</a>
Bank of Montreal	Фінанси і банківська справа	<i>2019 Sustainability Report and Public Accountability Statement.</i> (n.d.). BMO Financial Group. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://corporate-responsibility.bmo.com/wp-content/uploads/2019/12/BMO-2019-Sustainability-Report-PAS.pdf">https://corporate-responsibility.bmo.com/wp-content/uploads/2019/12/BMO-2019-Sustainability-Report-PAS.pdf</a>
		<i>2019 Annual Report to Shareholders.</i> (n.d.). BMO Financial Group. Retrieved March 10, 2020, from <a href="https://www.bmo.com/ir/archive/en/bmo_ar2019.pdf">https://www.bmo.com/ir/archive/en/bmo_ar2019.pdf</a>

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.



## Додаток Б

**Загальні дані про компанії Канади, визнані найкращими роботодавцями 2019 року**  
*(Canada's Top 100 Employers, 2019)*

#	Компанія	Індустрія	Основна компанія	Рік заснування у Канаді	Основні канадські локації для найму персоналу	Кількість працівників з повною зайнятістю в Канаді	Кількість працівників з частковою зайнятістю в Канаді	Оцінка системи навчання і розвитку персоналу
1	<b>3M Canada Company</b>	Технологічне виробництво	3M Company, USA	1951	London ON, Perth ON, Ottawa ON, Toronto ON, Morden MB, Montréal QC, Regina SK, Edmonton AB, Calgary AB, Vancouver BC, Saskatoon SK, Milton ON, Mississauga ON, Brockville ON	1,931		A+
2	<b>Aboriginal Peoples Television Network Inc.</b>	Телевізійне мовлення		1999	Winnipeg MB, Ottawa ON, Vancouver BC, Montréal QC	142	1	A
3	<b>ACCENTURE INC.</b>	Надання професійних послуг	Accenture Plc, Ireland	1989	Edmonton AB, Vancouver BC, Calgary AB, Toronto ON, Montréal QC, Ottawa ON	5,122	480	A
4	<b>ACCOR</b>	Готельна справа	Accor SA, France	1967	Edmonton AB, Calgary AB, Ottawa ON, Toronto ON, Banff AB, Jasper AB, Lake Louise AB, Whistler BC, Québec QC, Vancouver BC, Montréal QC	9,655	1	A

5	<b>Adobe Systems Canada Inc.</b>	Створення програмного забезпечення	Adobe Systems Inc., USA	1982	Toronto ON, Ottawa ON	321	1	A
6	<b>Agriculture Financial Services Corporation / AFSC</b>	Страховання і позики для сільського господарства		1938	Lacombe AB, Athabasca AB, Brooks AB, Barrhead AB, Camrose AB, Fairview AB, Foremost AB, Ponoka AB, Rimbey AB, Three Hills AB, Claresholm AB, Edmonton AB, Falher AB, La Crête AB, Manning AB, Oyen AB, Rocky View County AB, Smoky Lake AB, Vermilion AB, Wainwright AB, Drumheller AB, Hanna AB, High River AB, Lethbridge AB, Medicine Hat AB, Peace River AB, Provost AB, Spirit River AB, Stony Plain AB, Thorhild AB, Vulcan AB, Grand Prairie AB, Lamont AB, Sedgewick AB, St. Paul AB, Taber AB, Vegreville AB, Westlock AB, Grimshaw AB, High Prairie AB, Leduc AB, Olds AB, Red Deer AB, Stettler AB, Strathmore AB	522	181	A
7	<b>Air Canada</b>	Авіаперевезення		1937	Montréal QC, Toronto ON, Calgary AB, Vancouver BC	28,889	2,531	A
8	<b>Alberta Health Services / AHS</b>	Охорона здоров'я		2009	Fort McMurray AB, Medicine Hat AB, Lethbridge AB, Grande Prairie AB, Edmonton AB, Calgary AB, Red Deer AB, Ponoka AB	47,204	32,534	A
9	<b>ArcelorMittal Dofasco G.P.</b>	Металургійні комбінати	ArcelorMittal,	1912	Hamilton ON	5,149		A+

			Luxembourg					
10	<b>Bank of Canada</b>	Центральний банк		1935	Ottawa ON, Montréal QC, Toronto ON, Calgary AB, Halifax NS, Vancouver BC	1,745	47	A+
11	<b>BASF Canada Inc.</b>	Хімічне виробництво		1954	Regina SK, Lethbridge AB, Blackie AB, Brampton ON, Cornwall ON, Mississauga ON, Nisku AB, Saskatoon SK, Toronto ON, Windsor ON, Winnipeg MB, Saint-Léonard QC	1,189	1	A+
12	<b>BC Public Service</b>	Провінційний уряд	BASF SE, Germany	1858	Victoria BC, Vancouver BC, Kamloops BC, Prince George BC	30,283	2,455	B+
13	<b>Bell Canada</b>	Комунікації	BCE Inc., Canada	1880	Montréal QC, Toronto ON, Halifax NS, Winnipeg MB, Saint John NB, Calgary AB, Vancouver BC	38,606	9,209	A
14	<b>Best Buy Canada Ltd.</b>	Роздрібна торгівля	USA	1982	Burnaby BC	5,600	5,790	A
15	<b>Brit. Columb. Investment Management Corp. / BCI</b>	Управління портфелем цінних паперів		2000	Victoria BC	475	6	B+
16	<b>Business Development Bank of Canada</b>	Фінансування другорядних ринків	Government of Canada	1944	Vancouver BC, Calgary AB, Toronto ON, Montréal QC	2,338	96	A+
17	<b>Canada Energy Regulator</b>	Федеральний уряд, регулювання нафтовою, газовою, електричною		1959	Calgary AB, Vancouver BC, Montréal QC	485	49	A+

		промисловостям и						
18	<b>Canada Revenue Agency / CRA</b>	Федеральний уряд, загальні економічні програми		1999	Ottawa ON	43,577	2,158	A
19	<b>Canadian National Railway</b>	Залізничні перевезення		1919	Edmonton AB, Vancouver BC, Winnipeg MB, Toronto ON, Montréal QC	18,116		B+
20	<b>Canadian Nuclear Laboratories Ltd.</b>	Технології та інженерні сервіси у сфері атомної енергетики	Canadian National Energy Alliance	2014	Port Hope ON, Fredericton NB, Chalk River ON, Ottawa ON, Petawawa ON, Winnipeg MB, Deep River ON, Toronto ON, Renfrew ON, Pembroke ON, Calgary AB, Edmonton AB, Vancouver BC, St. John's NL, Etobicoke ON, Markham ON, Hamilton ON, Pickering ON, Kingston ON, Nepean ON, Kanata ON, Montréal QC	3,258	29	A+
21	<b>Capital One Canada</b>	Видача кредитних карток	Capital One Financial Corporation, USA	1996	Toronto ON, Montréal QC, Waterloo ON, Kitchener ON	1,383	40	A+
22	<b>Cargill Limited</b>	Харчова та сільськогосподарська продукція	Cargill Incorporated, USA	1928	Clavet SK, Camrose AB, Baie-Comeau QC, North Vancouver BC, Sarnia ON, Guelph ON, Winnipeg MB, High River AB, Calgary AB, London ON, Chambly QC, Spruce Grove AB	7,522	211	A+

23	<b>CBC / Radio-Canada</b>	Радіомовлення		1936	Edmonton AB, Calgary AB, Québec QC, Winnipeg MB, Moncton NB, Vancouver BC, Toronto ON, Ottawa ON, Montréal QC	7,287	483	B+
24	<b>CIBC</b>	Банківська справа		1867	Toronto ON, Ottawa ON, London ON, Montréal QC, Vancouver BC, Calgary AB, Edmonton AB, Winnipeg MB, Regina SK, Halifax NS, Fredericton NB, Victoria BC	35,826	4,415	A+
25	<b>Cisco Systems Canada Co.</b>	Виробництво комп'ютерів і приладів	Cisco Systems Inc., USA	1984	Halifax NS, Vancouver BC, Calgary AB, Toronto ON, Ottawa ON, Montréal QC, Kanata ON	1,784	3	A
26	<b>College of Physicians and Surgeons of Brit. Columb.</b>	Професійні організації		1886	Vancouver BC	133	15	B+
27	<b>CWB National Leasing Inc.</b>	Фінансування продажів	CWB Financial Group, Canada	1977	Winnipeg MB	402	1	A
28	<b>Danone Canada</b>	Харчове виробництво	Danone, France	1997	Vancouver BC, Calgary AB, Toronto ON, Mississauga ON, Montréal QC, Boucherville QC	498	7	B+
29	<b>Desjardins Group / Mouvement Desjardins</b>	Фінансові установи		1900	Québec QC, Montréal QC, Toronto ON, Mississauga ON, Ottawa ON, Calgary AB, Lévis QC, Vancouver BC	40,137	5,994	A
30	<b>Diamond Schmitt Architects Inc.</b>	Архітектура		1975	Toronto ON, Vancouver BC	286	1	B+

31	<b>Digital Extremes Ltd.</b>	Створення програмного забезпечення	Leyou, China	1993	London ON	305	1	A+
32	<b>Emera Inc.</b>	Виробництво і транспортування електроенергії, транспортування газу		1881	Halifax NS	2,342	10	A
33	<b>Employment and Social Development Canada</b>	Федеральний уряд, соціальний розвиток, страхування зайнятості, паспортні послуги		2006	St. John's NL, Toronto ON, Victoria BC, Winnipeg MB, Vancouver BC, Edmonton AB, Bathurst NB, Dartmouth NS, Gatineau QC, Montréal QC	26,460	1,971	A
34	<b>Enbridge Inc.</b>	Енергетична інфраструктура		1949	Calgary AB, Edmonton AB, Toronto ON, Fort McMurray AB, Vancouver BC, Estevan SK, Gretna MB, Waterloo ON, London ON, Windsor ON, Chatham ON, Hamilton ON	8,152	150	A+
35	<b>ESIT Advanced Solutions Inc.</b>	Послуги з розробки комп'ютерних систем	DXC, Canada	2004	Victoria BC	480	18	B
36	<b>Export Development Canada</b>	Послуги з фінансування і підтримки міжнародної торгівлі		1944	Ottawa ON, Toronto ON, Calgary AB, Vancouver BC, Mississauga ON, Halifax NS, Montréal QC, Québec QC, Edmonton AB, Winnipeg MB	1,699		A
37	<b>Fidelity Canada</b>	Управління портфелем цінних паперів		1987	Toronto ON, Montréal QC, Vancouver BC, Calgary AB	1,084	3	A

38	<b>Finning International Inc.</b>	Торговці важкою технікою		1933	Vancouver BC, Burnaby BC, Surrey BC, Port Coquitlam BC, Richmond BC, Langley BC, Victoria BC, Nanaimo BC, Campbell River BC, Kamloops BC, Kelowna BC, Vernon BC, Prince George BC, Terrace BC, Fort St. John BC, Fort Nelson BC, Lethbridge AB, Calgary AB, Red Deer AB, Edmonton AB, Grande Prairie AB, Peace River AB, Fort McMurray AB, Regina SK, Swift Current SK, Saskatoon SK, Yellowknife NT, Whitehorse YT	5,364	49	A
39	<b>Ford Motor Company of Canada, Limited</b>	Автомобільне виробництво	Ford Motor Company, USA	1904	Ottawa ON, Waterloo ON, Bramalea ON, Montréal QC, Windsor ON, Oakville ON, Edmonton AB	7,641		B+
40	<b>Galvanize</b>	Послуги з комп'ютерного програмування на замовлення		1987	Vancouver BC	284		A+
41	<b>Graham Group</b>	Промисове, комерційне та адміністративне будівництво	Graham Management Services LP, Canada	1926	Kelowna BC, Fort McMurray AB, Calgary AB, Edmonton AB, Saskatoon SK, Vancouver BC, Regina SK, Toronto ON, Winnipeg MB	1,099	10	A+
42	<b>GSK / GlaxoSmithKline Inc.</b>	Фармацевтичне виробництво	GlaxoSmithKline plc, England	1902	Laval QC, Mississauga ON, Sainte-Foy QC	2,116	133	A+
43	<b>Hatch Ltd.</b>	Інженерні послуги		1955	Sudbury ON, Montréal QC, Calgary AB, Niagara Falls ON, Saskatoon SK, Mississauga ON,	3,165	681	B

					Winnipeg MB, Vancouver BC, Halifax NS, St. John's NL, Thunder Bay ON, Edmonton AB, Saint John NB			
44	<b>Hospital for Sick Children, The</b>	Лікарні		1875	Toronto ON	5,877	685	A
45	<b>House of Commons Administration</b>	Законодавчі органи		1867	Ottawa ON	2,021	553	A
46	<b>Innovation, Science and Economic Development Canada</b>	Федеральний уряд, програми промислового та економічного розвитку	Government of Canada	1892	Ottawa ON, Gatineau QC	5,374	162	A
47	<b>Irving Oil</b>	Переробка, перевезення та роздрібна торгівля пальним		1924	Halifax NS, St. John's NL, Saint John NB	2,802	54	B+
48	<b>ISM Canada</b>	Послуги в сфері інформаційних технологій	IBM Canada Ltd.	2000	Regina SK, Saskatoon SK, Victoria BC, Calgary AB, Burnaby BC, Vancouver BC, Edmonton AB	801	15	A+
49	<b>Ivanhoé Cambridge Inc.</b>	Інвестування й управління у сфері нерухомості	Caisse de dépôt et placement du Québec	1953	Halifax NS, Edmonton AB, Winnipeg MB, Montréal QC, Toronto ON, Calgary AB, Vancouver BC, Québec QC	1,083	227	A
50	<b>Kellogg Canada Inc.</b>	Виробництво сухих сніданків	Kellogg Company, USA	1914	Brampton ON, Anjou QC, Belleville ON, Mississauga ON	320	7	A
51	<b>Keurig Canada Inc.</b>	Продаж кави і обладнання для заварювання	Keurig Dr Pepper, USA	1981	Mississauga ON, Montréal QC, Toronto ON, Calgary AB, Edmonton AB, Vancouver BC	1,481	31	A



52	<b>Keyera Corp.</b>	Видобуток сирої нафти і газу		1998	Calgary AB, Edmonton AB, Drayton Valley AB, Red Deer AB, Rocky Mountain House AB, Grande Prairie AB, Fort Saskatchewan AB, Rimbey AB	1,029	28	A
53	<b>KPMG LLP</b>	Бухгалтерський облік	KPMG International	1840	Toronto ON, Calgary AB, Montréal QC, Vancouver BC	7,648	123	A+
54	<b>K+S Potash Canada GP</b>	Видобуток окису калію	K+S AG, Germany	2011	Saskatoon SK, Bethune SK, Vancouver BC	418	8	A+
55	<b>Labatt Brewing Company Limited</b>	Пивоваріння	Anheuser-Busch InBev, Belgium	1847	St. John's NL, Edmonton AB, Halifax NS, Calgary AB, Winnipeg MB, Saskatoon SK, Creston BC, Vancouver BC, Toronto ON, Mississauga ON, London ON, Ottawa ON, Montréal QC, Québec QC, Moncton NB	3,500		B+
56	<b>Laurentide Controls Ltd.</b>	Обладнання та сервіси для контролювання процесів		1968	Halifax NS, Montréal QC, Trois-Rivières QC, Québec QC, Saguenay QC, St. John's NL, Kirkland QC, Saint John NB	252	4	B+
57	<b>Left Technologies Inc.</b>	Розробка програмного забезпечення		2010	Maple Ridge BC, Vancouver BC	45		A+
58	<b>Loblaw Companies Limited</b>	Супермаркети та продуктові магазини	George Weston Limited, Canada	1919	Brampton ON, Montréal QC, Winnipeg MB, Calgary AB, Toronto ON, Cambridge ON, North York ON	27,488		A
59	<b>L'Oréal Canada Inc.</b>	Виробництво косметики	L'Oréal SA, France	1958	Montréal QC, Toronto ON, Vancouver BC, Calgary AB	1,479		A+
60	<b>Mars Inc.</b>	Харчове виробництво	Mars Inc., USA	1911	Newmarket ON, Bolton ON, Guelph ON, Toronto ON	1,502	260	B+

61	<b>Mattamy Homes Limited</b>	Розвиток нерухомості	Mattamy Asset Management Inc., Canada	1978	Toronto ON, Ottawa ON, Calgary AB, Edmonton AB, Milton ON, Vaughan ON, Waterloo ON	1,375	53	B+
62	<b>McCarthy Tétrault LLP</b>	Юридична фірма		1855	Vancouver BC, Calgary AB, Toronto ON, Montréal QC, Québec QC	1,509	54	A
63	<b>Doctors Without Borders (MSF) Canada</b>	Організація медичної допомоги		1991	Toronto ON, Montréal QC	239	8	B+
64	<b>Modern Niagara Group Inc.</b>	Інженерні послуги		1959	Grande Prairie AB, Victoria BC, Port Coquitlam BC, Ottawa ON, Calgary AB, Edmonton AB, Toronto ON, Vancouver BC, Kingston ON	2,369	17	B+
65	<b>NAV CANADA</b>	Управління повітряним рухом		1996	Vancouver BC, Edmonton AB, Winnipeg MB, Toronto ON, Ottawa ON, Montréal QC, Moncton NB, Gander NL	5,201	12	B+
66	<b>Nutrien Inc.</b>	Виробництво добрива		2018	Rocanville SK, Allan SK, Calgary AB, Carseland AB, Edmonton AB, Saskatoon SK, Regina SK	5,734	71	B+
67	<b>PCL Construction</b>	Промисове, комерційне та адміністративне будівництво		1906	Vancouver BC, Edmonton AB, Calgary AB, Regina SK, Saskatoon SK, Winnipeg MB, Toronto ON, Ottawa ON, Halifax NS, Kelowna BC, Nisku AB, Whitehorse YT, Sudbury ON	2,854	25	A+

68	<b>Pembina Pipeline Corporation</b>	Поставка природнього газу		1954	Calgary AB, Edmonton AB, Fort Saskatchewan AB, Fort McMurray AB, Whitecourt AB, Valleyview AB, Drayton Valley AB, Medicine Hat AB, Swan Hills AB, Slave Lake AB, Sherwood Park AB, Fort St. John BC, Kamloops BC, Corunna ON, Sarnia ON, Grande Prairie AB, Hinton AB, Redwater AB, Fox Creek AB	1,879	6	A+
69	<b>PepsiCo Canada</b>	Харчове виробництво	PepsiCo Inc., USA	1934	Mississauga ON, Calgary AB, Montréal QC, Vancouver BC	10,171	1,416	A+
70	<b>Procter &amp; Gamble Inc.</b>	Виробництво споживчих товарів	The Procter & Gamble Company, USA	1837	Montréal QC, Toronto ON, Belleville ON, Québec QC, Vancouver BC	1,619	306	A+
71	<b>ResMed Halifax ULC</b>	Послуги з комп'ютерного програмування на замовлення	ResMed Inc., USA	2009	Halifax NS	214		B+
72	<b>R.F. Binnie &amp; Associates Ltd.</b>	Інженерні послуги	Binnie Consulting Ltd., Canada	1969	Burnaby BC, Surrey BC, Squamish BC, Prince George BC, Kamloops BC, Calgary AB	235	26	B+
73	<b>Rio Tinto</b>	Видобувна промисловість та виробництво металів	Rio Tinto, England	1873	Saguenay-Lac-Saint-Jean QC, Yellowknife NT, Sept-Îles QC, Labrador City NL, Havre-Saint-Pierre QC, Sorel-Tracy QC, Montréal QC, Kitimat BC	10,581	9	A

74	<b>Rogers Communications Inc.</b>	Телекомунікації		1960	Toronto ON, Brampton ON, Ottawa ON, Kitchener ON, Montréal QC, Halifax NS, Moncton NB, St. John's NL, Winnipeg MB, Calgary AB, Burnaby BC, Vancouver BC	22,482	4,828	A
75	<b>Royal Bank of Canada</b>	Банківська справа		1869	Toronto ON, Montréal QC, Vancouver BC	56,575	4,247	A
76	<b>RSA Canada Group</b>	Страхові та брокерські агенції	RSA Insurance Group plc, UK	1833	Toronto ON, Vancouver BC, Calgary AB, Mississauga ON, Montréal QC, Québec QC, Dartmouth NS, Edmonton AB, Richmond Hill ON, St. John's NL, Sherbrooke QC	2,787	48	A+
77	<b>Salesforce</b>	Системи управління відносинами з клієнтами (CRM)	Salesforce, USA	1999	Vancouver BC, Montréal QC, Toronto ON, Fredericton NB, Halifax NS, Saint John NB	1,417		B+
78	<b>Samsung Electronics Canada Inc.</b>	Виробництво комунікаційного обладнання	Samsung Electronics Corporation, South Korea	1987	Burnaby BC, Toronto ON, Mississauga ON, Vancouver BC	577		A+
79	<b>Sanofi Canada</b>	Фармацевтичне виробництво	Sanofi, France	2004	Mississauga ON, Laval QC	1,957		B+
80	<b>SaskTel</b>	Телекомунікації		1908	Regina SK, Weyburn SK, Estevan SK, Saskatoon SK, Swift Current SK, North Battleford SK, Prince Albert SK, Yorkton SK, Moose Jaw SK	2,839	580	A+

81	<b>Schneider Electric Canada Inc.</b>	Промислові автоматизація та контроль	Schneider Electric SAS, France	1836	Victoria BC, Calgary AB, Burnaby BC, Edmonton AB, Mississauga ON, Ottawa ON, Montréal QC	2,067	74	A
82	<b>Sekisui Diagnostics PEI Ltd.</b>	Продукція для медичної діагностики	Sekisui Chemical Co. Ltd., Japan	2011	Charlottetown PE	130		B+
83	<b>Shopify Inc.</b>	Торгівельна платформа		2004	Toronto ON, Montréal QC, Ottawa ON, Waterloo ON	3,667	29	A+
84	<b>Simon Fraser University</b>	Університет		1965	Burnaby BC, Vancouver BC, Surrey BC	3,105	4,662	A+
85	<b>Stryker Canada ULC</b>	Оптова торгівля медичним обладнанням	Stryker Corporation, USA	1941	Waterdown ON	396	2	A
86	<b>Suncor Energy Inc.</b>	Видобуток сирої нафти і газу		1919	Edmonton AB, Fort Hills AB, Québec QC, Calgary AB, Fort McMurray AB, Mississauga ON, Sarnia ON, Montréal QC, St. John's NL	11,618	98	B+
87	<b>TD Bank Group</b>	Банківська справа		1855	Vancouver BC, Calgary AB, Edmonton AB, London ON, Toronto ON, Montréal QC, Saint John NB, Markham ON, Mississauga ON, Ottawa ON, Halifax NS	52,060	11,680	A+
88	<b>Teck Resources Limited</b>	Видобувна промисловість		1913	Calgary AB, Sparwood BC, Toronto ON, Vancouver BC, Trail BC, Kamloops BC, Hinton AB, Elkford BC	8,433	80	B+

89	<b>TELUS Communications Inc.</b>	Телекомунікації		1904	Victoria BC, Vancouver BC, Burnaby BC, New Westminster BC, Edmonton AB, Québec QC, Rimouski QC, Surrey BC, Calgary AB, Toronto ON, Prince George BC, Mississauga ON, Longueuil QC, Scarborough ON, Barrie ON, Saint-Laurent QC, Ottawa ON, Montréal QC, Sainte-Marie QC	22,812	3,055	A+
90	<b>Thomson Reuters Canada Limited</b>	Видавнича справа			Toronto ON, Montréal QC	1,327	13	A+
91	<b>Toronto, City of</b>	Муніципальний уряд		1834	Toronto ON	22,002	12,230	A
92	<b>Toyota Motor Manufacturing Canada Inc. / TMMC</b>	Автомобільне виробництво	Toyota Motor Corporation, Japan	1986	Cambridge ON	9,722		A+
93	<b>Université de Montréal</b>	Університет		1878	Montréal QC, Laval QC, Saint-Hyacinthe QC, Trois-Rivières QC, Longueuil QC	5,418	2,042	A+
94	<b>University of New Brunswick / UNB</b>	Університет		1785	Fredericton NB, Saint John NB	1,754	364	A+
95	<b>University of Toronto</b>	Університет		1827	Toronto ON, Mississauga ON, Scarborough ON	10,116	11,578	A+
96	<b>Verafin Inc.</b>	Спеціалізоване фінансове програмне забезпечення		2003	St. John's NL, Toronto ON	384		A
97	<b>West Fraser Timber Co. Ltd.</b>	Лісопилля		1955	Vancouver BC, Slave Lake AB, Chetwynd BC, Hinton AB, Quesnel BC, Williams Lake BC, Fraser Lake BC, Chasm BC, 100 Mile House BC, Blue Ridge	5,622	330	B+

					AB, Sundre AB, Edson AB, Rocky Mountain House AB, Smithers BC, High Prairie AB, Whitecourt AB, Edmonton AB, Manning AB			
98	<b>World Vision Canada</b>	Благодійні організації	World Vision International, UK	1957	Mississauga ON, Ottawa ON, Montréal QC	481	16	A
99	<b>Xerox Canada Ltd.</b>	Комп'ютерні технології та сервіси	Xerox Corporation, USA	1952	Saint John NB, Montréal QC, Ottawa ON, Toronto ON, Calgary AB, Vancouver BC, Edmonton AB, Québec QC	2,376	9	A+
100	<b>Yukon, Government of</b>	Територіальний уряд		1898	Whitehorse YT, Dawson City YT, Watson Lake YT, Haines Junction YT	4,694	605	B+

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел (Canada's Top 100 Employers, 2019, n.d.).*

## Додаток В

## Опис ініціатив з навчання і розвитку персоналу, представлених для конкурсу ста найкращих роботодавців Канади у 2019 році

#	Компанія	Унікальні програми навчання і розвитку персоналу
1	<b>3M Canada Company</b>	Щорічний Місяць Розвитку (інтерактивні онлайн-тренінги, живі віртуальні сесії з інструкторами, відео та панельні дискусії) Всі працівники створюють особисті плани професійного розвитку; офіційне навчання з розвитку лідерства Офіційна програма планування кадрового резерву Спеціальна навчальна система «Мій навчальний портал» (“My Learning Portal”) з ресурсами для навчання та розвитку працівників Неоплачувана відпустка з навчальною метою (до 24 місяців) Програма повернення коштів за MBA навчання (до \$25000)
2	<b>Aboriginal Peoples Television Network Inc.</b>	Досвід роботи з різними відділами компанії відкриває перед працівником можливості для різносторонньої професійної діяльності в організації Офіційна програма стажування для старшокласників, які є представниками корінних народів Канади
3	<b>ACCENTURE INC.</b>	Онлайн-навчання (мобільний додаток для навчання, платформи для онлайн-навчання, ініціативи з гейміфікації та віртуального навчання) Спеціально розроблена внутрішня навчальна програма з Різноманіття та Інклюзії, яка включає тренінг з неусвідомленої упередженості й офіційну програму розвитку лідерства для жінок) Ряд ініціатив, присвячених різним темам, які організуються ресурсними групами працівників
5	<b>Adobe Systems Canada Inc.</b>	Новий Навчальний Фонд (надає кожному працівнику \$1000 для участі в заняттях, конференціях, коротко-строкових навчальних програмах, пов'язаних з бізнесом) Програма шедовінгу керівників для жінок (Women's Executive Shadow program) Платформа “Adobe Idea Lab”, яка надає змогу різним працівникам з усієї компанії співпрацювати і вирішувати спільні проблеми
6	<b>Agriculture Financial Services Corporation / AFSC</b>	Покриття витрат на підручники та оплата навчання, яке стосується професійної діяльності працівника Навчальна програма “Farmin' 101” для всіх працівників, які не мають досвіду у сфері сільського господарства. Це популярна дводенна прогарма, яка передбачає аудиторне навчання, автобусний тур до місцевих ферм, аукціонного ринку, крафтової міні-броварні та сільськогосподарської виставки Альберти)



7	<b>Air Canada</b>	<p>Внутрішні навчальні програми охоплюють широкий спектр тем, які стосуються різноманіття компанії: вивчення мов (включає онлайн модуль французької початкового рівня для персоналу аеропорту), тренування польотів для працівників авіаліній (найбільший симулятор повітряних перевезень, який може передбачати до 65 пасажирів на борту і модулює велику кількість сценаріїв)</p> <p>Тренінги для розвитку лідерства</p> <p>Нова гейміфікована навчальна система для залучення і заохочення навчання серед молодших поколінь працівників</p>
8	<b>Alberta Health Services / AHS</b>	<p>Онлайн-система “MyLearningLink” налічує більше 1250 курсів для працівників</p> <p>Ініціатива для медичних працівників провінції “Telehealth Education”, яка забезпечує навчання через відео-конференції</p> <p>Ряд спеціальних освітніх фондів і стипендій для навчання працівників</p> <p>Презентації від найдосвідченіших і найвідоміших представників системи охорони здоров'я (події в рамках проекту збирають до 600 учасників і публікуються у внутрішній корпоративній системі)</p>
9	<b>ArcelorMittal Dofasco G.P.</b>	<p>Регіональний центр з навчання і розвитку (ArcelorMittal Regional Learning &amp; Development Centre) організовує тренінги, конференції, вебіари та надає можливості онлайн-навчання</p> <p>Компанія інвестує в розвиток наступного покоління науковців та інженерів через підтримку освітніх ініціатив у науковій, технологічній, інженерній сферах (у 2018 році інвестовано \$670 000)</p> <p>Стажування для студентів (220 стажерів у 2018 році)</p>
10	<b>Bank of Canada</b>	<p>Програма розвитку лідерства</p> <p>Програма для молодих лідерів</p> <p>Офіційне працевлаштування з усіма перевагами для кваліфікованих магістрів та PhD кандидатів</p> <p>Вивчення іноземних мов (французька й англійська)</p> <p>Навчання по направленню, яка дозволяє працівникам скористатися можливістю розвитку в партнерській організації протягом визначеного періоду</p> <p>Унікальні програми для ветеранів та людей з інвалідністю для отримання професійного досвіду</p>
11	<b>BASF Canada Inc.</b>	<p>Компанія щорічно покриває до \$15000 навчання рівня бакалаврату і до \$25000 рівня магістратури</p>
12	<b>BC Public Service</b>	<p>Фінансування навчання, не пов'язаного з роботою, складає від \$5000 до \$7500</p> <p>Численні програми для навчання молоді, до прикладу 12-місячне оплачуване стажування для молодих представників корінного населення</p>
13	<b>Bell Canada</b>	<p>Офіційна корпоративна програма розвитку лідерства (сфокусована на навчанні для лідерів різних ланок управління, а також підготовці наступного покоління)</p> <p>Мобільна платформа для навчання працівників у роздрібній торгівлі, пропонує мікро-навчання</p>

18	<b>Canada Revenue Agency / CRA</b>	Нові мобільні навчальні пропозиції Вивчення французької та англійської мов Менторство для представників корінного населення Обширна програма для виявлення і розвитку лідерів Презентації від керівництва компанії в рамках щорічної події “Connections,” яку організує Спільнота молодих професіоналів компанії (доступна онлайн для працівників зі всіх канадських локацій)
20	<b>Canadian Nuclear Laboratories Ltd.</b>	Широкий вибір внутрішніх навчальних пропозицій (від технічного навчання до тренінгів по неусвідомленій упередженості) Численні можливості для студентів і випускників, включно із програмою для докторантів, стажуваннями, літніми школами
21	<b>Capital One Canada</b>	Корпоративний університет “Capital One University”: сотні гнучких й інклюзивних програм та курсів, поєднання аудиторного й онлайн-навчання)
23	<b>CBC / Radio-Canada</b>	Широкий вибір навчальних пропозицій професійно-технічного спрямування в тому числі у сферах журналістики, письма, соціальних медіа, програмування, інформаційних технологій, управління й лідерства, вивчення англійської та французької мов, тощо.
24	<b>CIBC</b>	Новий освітній центр неперервного навчання “Continuing Education Learning Hub” (CIBC) надає змогу працівникам ефективніше контролювати свій професійний розвиток Працівники мають доступ до онлайн-курсів від зовнішніх провайдерів таких як Skillsoft, Канадський центр менеджменту (Canadian Management Centre), Канадський інститут цінних паперів (Canadian Securities Institute), ELAM (вивчення французької та англійської мов), Global Knowledge, Harvard ManageMentor Програми розвитку лідерства для нових управлінців найвищої ланки
29	<b>Desjardins Group / Mouvement Desjardins</b>	Нові лабораторії для ІТ інновацій у містах Леві та Монреаль, створені для заохочення інноваційного мислення і для розробки майбутніх інформаційних технологій
30	<b>Diamond Schmitt Architects Inc.</b>	Залежно від навчального курсу, компанія покриває від 25% до 100% вартості навчання Працівники на початкових посадах отримують щорічний бонус на професійний розвиток
32	<b>Emera Inc.</b>	Три-річна практична програма для навчання інженерів
33	<b>Employment and Social Development Canada</b>	Корпоративний університет College@ESDC для всіх локацій, пропонує більше 400 курсів обома офіційними мовами Мікро-місії – короткострокове навчання на основі завдань для розвитку працівників, які хочуть розвивати навички поза щоденною роботою

36	<b>Export Development Canada</b>	Цілий поверх в основному офісі виділено для аудиторного навчання і налічує 15 сучасних кімнат Онлайн-навчання: більше 4000 онлайн-курсів на різні теми від навчання для нових працівників і орієнтаційних програм до вивчення мов і програм розвитку лідерства) Щорічна лідерська конференція Бібліотека різноманітних ресурсів
37	<b>Fidelity Canada</b>	Офіційна онбордингова й орієнтаційна програма Програми розвитку лідерства Офіційна програма для менеджерів “Manager Peer Network Group” Програма від 3 до 14 місяців, яка дозволяє працівникам спробувати на собі різні ролі в компанії Грошові бонуси у розмірі від \$300 до \$2000 за проходження курсів
40	<b>Galvanize</b>	Програма "Агенти змін (Change Agents Program) - включає покриття витрат на навчання в розмірі \$5000, особисте менторство із керівником компанії Щоквартальні дні шедовінгу Дво-денний R&D Hackfest щопівроку для заохочення технічного персоналу до створення корисних технологій Унікальна програма «Купи книгу», яка дозволяє працівникам купувати книги, що можуть бути корисними їхній роботі. Ці книги входять у фонд корпоративної бібліотеки
42	<b>GSK / GlaxoSmithKline Inc.</b>	Дво- і три-річна програма розвитку лідерства “Future Leaders Program” для випускників, яка передбачає ротатії між різними бізнес-функціями, менторство, коучинг, налагодження професійних зв'язків
44	<b>Hospital for Sick Children, The</b>	Спеціалізовані програми для орієнтації та навчання медичного персоналу Навчальний Інститут (The Learning Institute), який підтримує освітні ініціативи та пропонує широкий спектр навчальних можливостей, організовує семінари з кар'єрного розвитку, тренінги і воркшопи, а також події для наукового персоналу в рамках Дослідницького інституту (The Research Institute). Будучи по суті лікарнею, яка проводить навчання, інститут організовує найбільшу в Канаді програму для педіатричного і хірургічного практичну програму
45	<b>House of Commons Administration</b>	Офіційна онбордингова програма для нових працівників, яка включає використання спеціального порталу, Парламентський тур, спеціальний сніданок і супровід колеги (англ. onboarding buddy) з першого робочого дня Унікальна програма «Багато граней канадського парламенту» (Many Facets of Parliament Hill), під час якої учасники вивчають різні аспекти своєї нової роботи, ознайомлюються із маловідомими місцями Парламентського пагорба, налагоджують зв'язки із колегами з різних парламентських установ Програма розвитку лідерства для менеджерів вищих ланок Центр мовної підготовки й оцінювання для вивчення англійської та французької мов

46	<b>Innovation, Science and Economic Development Canada</b>	Короткострокова програма STEP (Short-term Experience Program), яка надає працівникам можливість здобути досвід через виконання «мікро-завдань» різного спрямування у федеральному уряді
47	<b>Irving Oil</b>	Офіційна навчальна програма, яка передбачає менторство із досвідченими працівниками, створена для допомоги бухгалтерам в здобутті професійної акредитації (Chartered Professional Accountants, CPA)
48	<b>ISM Canada</b>	Щоквартальна електронна розсилка “Learning@ISM” з інформацією про різні навчальні можливості. Організована з метою заохочувати працівників щорічно присвячувати щонайменше 40 годин на професійний розвиток
49	<b>Ivanhoé Cambridge Inc.</b>	Онбордингова програма для нових працівників і менеджерів Індивідуальний підхід до вивчення іноземної мови
53	<b>KPMG LLP</b>	Національна програма онбордингу Навчальна програма для підготовки до професійної акредитації бухгалтерів (CPA) Навчальний табір (Boot Camp) та коучингові програми для допомоги студентам в підготовці до фінальних іспитів Локальні та міжнародні навчальні можливості для здобуття різностороннього досвіду Програма міжнародного стажування тривалістю від трьох до шести місяців “Tax Trek Global Mobility Program” Щорічна три-денна конференція для новопризначених менеджерів
54	<b>K+S Potash Canada GP</b>	Навчання для культурної обізнаності з питань корінного населення
55	<b>Labatt Brewing Company Limited</b>	Покриття витрат до \$500 за кожен курс
58	<b>Loblaw Companies Limited</b>	Щорічна фінансова допомога на навчання варіюється від \$1200 до \$2500 “Buddy Program” для нових працівників передбачає особистий супровід досвідченого працівника на період орієнтації Програма для розвитку менеджерів Онбордингова програма для управлінців рівня віце-президента Програма для розвитку менеджерів найвищої ланки
60	<b>Mars Inc.</b>	Корпоративний університет “Mars University” – внутрішні навчальні можливості Програма “Mars Ambassador” для розвитку компетентностей, яка передбачає стажування працівників у партнерських організаціях тривалістю від 1 до 6 тижнів
61	<b>Mattamy Homes Limited</b>	Програма “WiN@Mattamy” для пришвидшення розвитку жінок з високим потенціалом Програми для пришвидшення розвитку лідерства випускників, передбачає ротації, формальне навчання, коучинг, менторство, проекти з інновацій та стабільного розвитку Програма розвитку фінансового лідерства (акредитована програма у співпраці із Асоціацією CPA) Програма розвитку лідерства у сфері бізнес-фінансів для

		кандидатів на Магістерську програму з адміністрування бізнесу (МВА)
62	<b>McCarthy Tétrault LLP</b>	Багаторівнева програма менторства Місяць менторства в травні кожного року Обширне навчання по темі різноманіття та інклюзії Щотижневі індивідуальні заняття для вивчення французької та англійської мов
66	<b>Nutrien Inc.</b>	Широкомасштабна програма стажування і навчання в багатьох напрямках Програми розвитку лідерства Програма світової мобільності
67	<b>PCL Construction</b>	Щорічна конференція Академія лідерства Коледж будівництва (більше 2000 курсів, кастомізоване навчання на різноманітні теми) Навчальний центр “Ross Grieve Centennial Learning Centre” у головному офісі компанії
68	<b>Pembina Pipeline Corporation</b>	5-денна програма, яка передбачає роботу зі спільнотами корінного населення, допомагає забезпечити працевлаштування з фокусом на захист навколишнього середовища під час прокладання трубопроводу Програма практичного навчання для інженерів Навчальна програма для акредитації бухгалтерів (CPA)
69	<b>PepsiCo Canada</b>	Програма для пришвидшення розвитку лідерства Програма для розвитку нових лідерів
70	<b>Procter &amp; Gamble Inc.</b>	Орієнтаційна програма для нових працівників та інтернів Виступи запрошених гостей в рамках проекту Мережа жінок (Women's Network) Інклюзивне навчання для розвитку лідерства
71	<b>ResMed Halifax ULC</b>	Програма розвитку лідерства
72	<b>R.F. Binnie &amp; Associates Ltd.</b>	З кожним роком роботи працівник отримує більшу фінансову допомогу на навчання (від \$1500 для нових працівників до \$5000 для досвідчених) Відпустка з метою навчання тривалістю до 12 місяців
73	<b>Rio Tinto</b>	Rio Tinto College забезпечує онлайн-доступ до більш, ніж 3000 навчальних модулів присвячених різноманітним темам, від технічних до охорони праці
74	<b>Rogers Communications Inc.</b>	Онбордингові програми, в тому числі для внутрішніх переведень і працівників з частковою зайнятістю Розвиток лідерства Програма «Пройди мило в моїх черевиках» (“Walk a Mile in My Shoes”), яка надає працівникам можливість краще зрозуміти і перейняти досвід колег і клієнтів Ринок Менторів (Mentor Market) для працівників, які не займають менеджерські посади, для пошуку менторів серед управлінців

75	<b>Royal Bank of Canada</b>	Внутрішня бібліотека для професійного розвитку Онлайн-доступ до "GetAbstract", онлайн-бібліотеки книг, більше 3500 навчальних відео і TED виступів Програми розвитку лідерства Проект із запрошеними спікерами на важливі теми ("RBC Disruptors")
76	<b>RSA Canada Group</b>	Програми розвитку лідерства Бібліотека онлайн-курсів Тренінг по неусвідомленій упередженості
78	<b>Samsung Electronics Canada Inc.</b>	Щорічний Тиждень розвитку (Development Week) Samsung U - навчальна онлайн-платформа з 10000 курсів Проект "Launch and Learns", який проводять міжнародні експерти і тренери Портал для кар'єрного розвитку "myDevelopment" – онлайн-інструменти, ресурси, кар'єрний коучинг і планування Програма "Women@SECA" для підтримки, заохочення і налагодження зв'язків серед працівників жіночої статі Навчання з Різноманіття й Інклюзії
79	<b>Sanofi Canada</b>	Глобальні програми розвитку лідерства Вивчення мов (англійської, французької, іспанської, німецької, італійської й португальської) Програма наставництва, яка дає працівникам можливість попрацювати в різних відділах компанії
80	<b>SaskTel</b>	Центр розвитку працівників в м. Регіна – 12 приміщень для аудиторного і віртуального навчання з інструктором Програма «шедовінгу»
81	<b>Schneider Electric Canada Inc.</b>	Максимальна фінансова допомога на навчання складає до 13000 за курс без позиттєвого ліміту 24-місячна програма для випускників із кваліфікацією електриків і техніків Можливості «шедовінгу» "Навчальний Тиждень", який передбачає 20 навчальних сесій на різні теми (від продукції компанії до планування виходу на пенсію та ментального здоров'я)
83	<b>Shopify Inc.</b>	Протягом року проводяться самміти для обміну знаннями між працівниками та розвитку потрібних навичок
84	<b>Simon Fraser University</b>	Відпустка з навчальною метою Фонд на інтернаціоналізацію персоналу для проектів, які посилюють міжнародні партнерства компанії Навчання по культурній безпеці корінного населення 10-місячна програма розвитку лідерства
85	<b>Stryker Canada ULC</b>	Спеціальний Портал для розвитку та управління талантами (Talent Manager Development Portal) – консолідований доступ до ресурсів і програм, численних внутрішніх навчальних ініціатив, які включають глобальне менторство, розвиток лідерства, вікторки з TED, програми пришвидшеного розвитку, «шедовінг», тощо

86	<b>Suncor Energy Inc.</b>	Програма з фінансів, загального бізнесу, інженерії для випускників
87	<b>TD Bank Group</b>	Декілька програм і тренінгів з розвитку лідерства Коучинг для виконавчих директорів Платформа для кар'єрного розвитку TD Thrive
88	<b>Teck Resources Limited</b>	Навчальні програми для керівників найвищих ланок у партнерстві з бізнес-школою Університету Саймона Фрейзера (the Beedie School of Business at Simon Fraser University) Програма «Професіонали навчаються» (“Professional-in-Training”) для навчання на робочому місці і розвитку різноманітних дисциплін, в тому числі інженерії, геонауки, технологій
89	<b>TELUS Communications Inc.</b>	Програми розвитку лідерства для працівників з високим потенціалом Тренінги з лідерства Портал для кар'єрного розвитку з інформацією про кар'єрні шляхи, ресурсами для онлайн-навчання, кар'єрним супроводом
90	<b>Thomson Reuters Canada Limited</b>	Доступ до сотень онлайн-курсів на різну тематику та більш, ніж 7000 електронних книг Обідні навчальні сесії Місяць кар'єрного розвитку з навчальним ярмарком, воркшопами по кар'єрному розвитку, можливостями для «швидкісного нетворкінгу» Програма з лідерства для інтернів (Leadership Intern Program) Програма для випускників Торонто (Toronto Graduate Program) – річна навчальна ініціатива для випускників, які приєдналися до компанії Сесії про наві технології (Tech Talks, Tech Workshops)
92	<b>Toyota Motor Manufacturing Canada Inc. / TMMC</b>	Міжнародні можливості попрацювати в Японії та США
93	<b>Université de Montréal</b>	Політика щодо фінансування навчання працівників Конференція на різноманітні теми на території компанії
95	<b>University of Toronto</b>	Численні плани навчання і розвитку на рівні факультетів і кафедр Тренінги і воркшопи на різні тематики (від захисту навколишнього середовища до різноманіття й інклюзії) Швидкісний «ментворкінг» (менторство+нетворкінг), який надає молодшим спеціалістам познайомитися і налагодити зв'язки із досвідченішими працівниками
97	<b>West Fraser Timber Co. Ltd.</b>	Формальна навчальна програма для нових і молодих працівників, яка передбачає шедовінг для всіх нових працівників до 24 років Чотири-річна програма стажування в партнерстві з Коледжем Нової Каледонії (the College of New Caledonia)

98	<b>World Vision Canada</b>	Можливість відвідати локації, де функціонує компанія, щоб краще зрозуміти вплив її роботи. Передбачає довгострокові призначення від місяця до двох років, а також короткострокові відрядження на 1-2 тижні Програма розвитку лідерства для працівників з високим потенціалом Бібліотека
99	<b>Xerox Canada Ltd.</b>	Зворотнє менторство Платформа “Learning@Xerox” (доступ до більше 3000 онлайн-курсів) Проект Innovation Table – працівників призначають канадські управлінці для генерування ефективних ідей для впровадження інновацій і росту компанії

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел (Canada's Top 100 Employers, 2019, n.d.).*



## Додаток Г

## Відображення різних аспектів корпоративного навчання у звітах Fortune 500 канадських компаній за 2019 р.

Аспект, про який є згадка в звіті / код для контент-аналізу	Кількість звітів, які містять інформацію про аспект	Кількість відсилань на аспект	Співвідношення відсилань в Річних звітах і Звітах про сталий розвиток, %:%
<b>Цільовий та стимулюючо-мотиваційний компонент</b>			
Неперервне навчання та розвиток	19	492	17:83
Навчання як корпоративна цінність	9	10	30:70
Узгодженість стратегії компанії з навчальною стратегією	19	132	22:78
Підвищення кваліфікації й перекваліфікація працівників	17	201	17:83
Підготовка до викликів майбутнього	13	46	20:80
Розкриття потенціалу працівників	15	55	16:84
Інвестування в людей	12	44	23:77
<b>Змістовий компонент</b>			
Міжособистісні навички	11	15	0:100
Розвиток лідерства	6	42	7:93
Розвиток цифрової грамотності та технологічної компетентності	7	31	16:84
Обов'язкове навчання	15	116	58:42
Вивчення кодексу поведінки	11	25	40:60
Навчання для управління ризиками	9	23	87:13
Навчання для забезпечення та інформаційної та кібер-безпека	9	13	62:38

Навчання для забезпечення охорони здоров'я та безпеки професійної діяльності	3	6	0:100
Навчання про Інклюзію та Різноманіття	12	71	12:88
Права та інтеграція корінного населення	2	11	0:100
Права жінок та гендерна рівність	5	9	0:100
Права та інтеграція членів ЛГБТ спільноти	2	2	0:100
Права та інтеграція людей з інвалідністю	1	1	0:100
<b>Операційний компонент</b>			
Самоспрямоване навчання	5	21	0:100
Навчання з використанням технологій	8	15	0:100
Час, відведений на навчання	4	10	0:100
Підвищення кваліфікації й перекваліфікація працівників	17	201	17:83
Навчання молоді	8	16	19:81
Партнерство з університетами	7	15	31:69

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.*











1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
95	University of Toronto											
96	Verafin Inc.											
97	West Fraser Timber Co. Ltd.											
98	World Vision Canada											
99	Xerox Canada Ltd.											
100	Yukon, Government of											

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерельної бази дослідження.*



## Додаток Е

**Частина Рамки компетентностей фахівців з персоналу в Канаді,  
запропонована Об'єднанням дипломованих  
професіоналів з людських ресурсів**

КОД	КОМПЕТЕНТНІСТЬ	РІВЕНЬ ВОЛОДІННЯ	ОЦІНЮВАННЯ
<b>7000</b>	<b>НАВЧАННЯ І РОЗВИТОК</b>		
<b>70100</b>	Визначення організаційних навчальних пріоритетів, узгоджених зі стратегією бізнесу, залучаючи ключових стейкголдерів для забезпечення оптимального рівня навчальної діяльності й рентабельності інвестицій у навчання	<b>Обізнаність<sup>6</sup> Усвідомлення<sup>7</sup> Майстерність<sup>8</sup></b>	<b>Екзамен Досвід</b>
<i>Знання</i>			
70101	Стратегія бізнесу і її значення для організаційних пріоритетів щодо навчання		
70102	Принципи навчання дорослих і розробка навчальних пропозицій		
70103	Підходи й інструменти для проведення аналізу навчальних потреб		
70104	Стратегії і моделі для вимірювання результатів навчання		
70105	Системи управління навчанням (LMS)		
70106	Альтернативні канали забезпечення навчання і їхні відносні переваги		
70107	Обізнаність із культурними відмінностями та мультикультурними проблемами та їх впливом на навчальні пріоритети		
70108	Методології оцінювання результативності та окупності ініціатив з навчання і розвитку персоналу		
<i>Вміння і навички</i>			
70109	Виконання аналізу даних щодо організаційних навчальних потреб і оцінювання результативності та окупності ініціатив з навчання і розвитку персоналу		
70110	Виконання аналізу проблем, пов'язаних із продуктивністю та визначення, які ініціативи з навчання і розвитку можуть бути доречними		
70111	Визначення зовнішніх факторів, які можуть позитивно або негативно впливати на навчання в організації		
70112	Розуміння/визначення навчальних потреб організації (різних підгруп працівників в організації)		
70113	Розрахунок ефективності затрат на інсорсинг та аутсорсинг корпоративного навчання		
70114	Проведення навчання (всередині або поза межами компанії)		
70115	Оцінювання ефективності навчання		
<b>70200</b>	Розробка для працівників можливостей навчатися і професійно зростати через максимізацію їхнього потенціалу, узгодженого зі стратегією бізнесу задля	<b>Обізнаність Усвідомлення Майстерність</b>	<b>Екзамен Досвід</b>

<sup>6</sup> Обізнаність – вміння пояснити, описати і продемонструвати знання

<sup>7</sup> Усвідомлення – обізнаність + розуміння процесу застосування знань в рамках компетенцій

<sup>8</sup> Майстерність – обізнаність + усвідомлення + здатність аналізувати попередній досвід при демонструванні компетентності для планування, інтерпретування, аналізу відповідно до середовища

	ефективного досягнення організаційних цілей		
<i>Знання</i>			
70201	Принципи навчання дорослих		
70202	Оцінювання схильностей, інтересів, потенціалу		
70203	Принципи кар'єрного менеджменту		
70204	Планування кадрового резерву		
70205	Методології оцінювання і виявлення талантів		
70206	Методології та інструменти аналізу, впровадження і підтримки бази компетентностей в організації		
70207	Стратегії визначення цілей і аналізу результатів		
<i>Вміння і навички</i>			
70208	Створення й імплементація програм навчання і розвитку персоналу		
70209	Окреслення системи постійного розвитку талантів		
70210	Проведення інвентаризації талантів на основі поточних і майбутніх організаційних потреб		
70211	Визначення осіб з високим потенціалом		
70212	Використання інструментів і методологій планування людських ресурсів		
70213	Фасилітація груп		
70214	Співставлення вимог щодо компетентностей і спеціалістів		
70215	Вербальна і письмова комунікація		
<b>70300</b>	Імплементація програм з навчання і розвитку згідно з принципами навчання дорослих задля розвитку компетентностей і забезпечення доцільності й ефективності навчання – фокус на процесі організування навчального процесу	<b>Обізнаність Усвідомлення</b>	<b>Екзамен Досвід</b>
<i>Знання</i>			
70301	Принципи навчання дорослих		
70302	Розробка навчальної програми		
70303	Стилі навчання		
70304	Альтернативні способи забезпечення навчання		
70305	Інструменти й методології кар'єрного розвитку		
70306	Створення моделі компетентностей		
70307	Інструменти оцінювання до і після навчання		
<i>Вміння і навички</i>			
70308	Створення програм з навчання і розвитку, які добре адаптовані під потреби організації і працівників		
70309	Управління проектами		
70310	Научіння, коучинг, фасилітація, менторство		
70311	Управління тендерними процесами		
70312	Управління вендорами		
<b>70400</b>	Імплементація програм з навчання і розвитку згідно з принципами навчання дорослих задля розвитку компетентностей і забезпечення доцільності й ефективності навчання – фокус на оцінюванні ефективності навчання	<b>Обізнаність Усвідомлення</b>	<b>Екзамен Досвід</b>
<i>Знання</i>			

70401	Оцінювання навчальних і поведінкових змін на індивідуальному й організаційному рівнях		
70402	Методи і техніки оцінювання окупності ініціатив з навчання і розвитку		
70403	Методи і моделі оцінювання програм		
<i>Вміння і навички</i>			
70404	Розробка програм з навчання і розвитку, які добре адаптовані до умов й цільової аудиторії		
70405	Встановлення адекватних цілей щодо навчання і розвитку на індивідуальному й організаційному рівнях		
70406	Створення і ведення проектів по оцінюванні програм у рамках ініціатив з навчання і розвитку		
70407	Виконання аналізу даних щодо оцінювання програм задля чіткого розуміння впливу і результативності ініціатив з навчання і розвитку		
70408	Ведення комунікації щодо результатів оцінювання ініціатив з навчання і розвитку		
<b>70500</b>	Розвиток організаційної культури, в якій навчання відбувається на різних рівнях компанії шляхом інтеграції навчання у щоденну професійну діяльність задля покращення індивідуальної, командної та організаційної ефективності	<b>Обізнаність Усвідомлення</b>	<b>Екзамен Досвід</b>
<i>Знання</i>			
70501	Теорії і моделі командного й організаційного навчання		
70502	Підходи до неперервного вдосконалення		
70503	Навчальна спритність ( <i>англ. agility</i> ) та її застосування на індивідуальному, командному, організаційному рівнях		
70504	Культурні фактори впливу на інноваційну та організаційну спритність		
70505	Поняття та культурні особливості організації, що навчається		
<i>Вміння і навички</i>			
70506	Розробка процесів, які сприяють і пришвидшують командне й організаційне навчання		
70507	Імплементация ініціатив щодо неперервного вдосконалення		
70508	Визначення аспектів організаційної культури, які перешкоджають інноваційній та організаційній спритності		
<b>70600</b>	Розробка ініціатив, через які лідери розвивають навички менторства і коучингу для підтримки навчальних пріоритетів працівників	<b>Обізнаність</b>	<b>Екзамен</b>
<i>Знання</i>			
70601	Техніки, моделі й стратегії менторства і коучингу		
70602	Теорії і моделі кар'єрного розвитку		
70603	Фасилітаційні стратегії		
70604	Підходи і методи «научіння научати»		
70605	Поняття та культурні особливості організації, що навчається		
<i>Вміння і навички</i>			
70606	Просування програм менторства і коучингу всередині організації		
70607	Визначення ситуацій, при яких лідери можуть бути більш відкритими для менторства і коучингу		
70608	Побудова довіри з лідерами		

70609	Здійснення впливу та переконування лідерів
70610	Надання тактовного, але правдивого зворотного зв'язку
70611	Проведення «складних розмов», коли існує потреба в таких розмовах
70612	Надання та прийняття вербального та письмового зворотного зв'язку

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел (CPHR/CRHA Canada, n.d.-a, n.d.-b).*

## Додаток Ж

### Модель компетентностей фахівців з навчання і розвитку персоналу в Канаді, розроблена Інститутом продуктивності та навчання



#### ПАРТНЕРСТВО З КЛІЄНТАМИ

- 1.Обізнаність щодо організації-клієнта
- 2.Підтримка клієнтів у прийнятті ефективних рішень
- 3.Проведення домовленостей з клієнтами
- 4.Управління змінами впродовж проект
- 5.Ефективна взаємодія

#### ОЦІНЮВАННЯ ПОТРЕБ ЩОДО ПРОДУКТИВНОСТІ

- 1.Підготовка до оцінювання
- 2.Визначення прогалів щодо продуктивності
- 3.Визначення причин цих прогалів
- 4.Визначення вимог для закриття прогалів
- 5.Валідація наступних кроків і заходів

#### ДИЗАЙН НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ

- 1.Визначення цілей, принципів і обмежень
- 2.Створення попереднього плану та програми
- 3.Розробка детального плану і програми
- 4.Створення прототипів компонентів програми
- 5.Підготовка до імплементації і підтримка програми

#### ОЦІНЮВАННЯ ПОТРЕБ ЩОДО ПРОДУКТИВНОСТІ

- 1.Проведення аналізу дизайну
- 2.Визначення навчальних цілей і критеріїв оцінювання
- 3.Створення детального дизайну
- 4.Розробка матеріалів
- 5.Підтримка імплементації

#### ФАСИЛІТАЦІЯ НАВЧАННЯ

- 1.Підготовка до фасилітації
- 2.Створення навчального середовища
- 3.Залучення учасників у навчальний процес
- 4.Сприяння навчанню
- 5.Оцінювання навчання

#### ПІДТРИМКА ТРАНСФЕРУ НАВЧАННЯ

- 1.Дизайн трансферу навчання
- 2.Впровадження підтримки трансферу навчання

#### ОЦІНЮВАННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

- 1.Оцінювання реакції
- 2.Оцінювання навчальних завдань
- 3.Оцінювання трансферу навчання
- 4.Оцінювання бізнес-результатів

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела (The Institute of Performance and Learning, 2016).

## Додаток 3

**Список канадських офіційних програм, які Інститут з продуктивності та навчання визнає як кваліфікаційні для проходження офіційної сертифікації фахівців з навчання і розвитку персоналу**

ОСВІТНЯ УСТАНОВА	НАЗВА ПРОГРАМИ
<b>МАГІСТЕРСЬКІ ПРОГРАМИ</b>	
<u>Athabasca University</u>	<u>Doctor of Distance Education</u>
<u>Concordia University</u>	<u>Master of Arts in Educational Technology</u>
<u>Royal Roads University</u>	<u>Master's in Adult Education</u> <u>IBO Advanced Certificate in Teaching &amp; Learning Research (33 Credits)</u> <u>Master of Arts in Leadership &amp; Training</u>
<u>St. Francis Xavier University</u>	<u>Master of Adult Education</u>
<u>TÉLUQ University</u>	<u>Maîtrise en éducation (sans mémoire - concentration en technologie éducative)</u> <u>Maîtrise en éducation (avec mémoire - concentration en technologie éducative)</u> <u>Maîtrise par cumul en technologie éducative</u>
<u>University of British Columbia (UBS)</u>	<u>Master's in Education (Graduate Certificate)</u>
<u>Walden University</u>	<u>MS in Adult Learning</u>
<u>Yorkville University</u>	<u>Master of Education (Adult Education)</u>
<b>БАКАЛАВРСЬКІ ПРОГРАМИ</b>	
<u>Concordia University</u>	<u>Graduate Diploma in Instructional Technology</u> <u>Graduate Diploma in Adult Education</u> <u>Undergraduate Adult Education Program</u>
<u>Royal Roads University</u>	<u>Graduate Certificate in Executive Coaching</u> <u>Graduate Certificate in Project Management</u> <u>Graduate Certificate in Strategic Human Resources</u> <u>Graduate Certificate in Advanced Coaching Practices</u> <u>Graduate Certificate in Change Management</u> <u>Graduate Certificate in Organization Design and Development</u> <u>Graduate Certificate in Workplace Innovation</u>
<u>St. Francis Xavier University</u>	<u>Diploma in Adult Education</u>
<u>TÉLUQ University</u>	<u>Postgraduate Diploma</u> <u>Dess en technologie éducative</u> <u>Postgraduate Certificate</u> <u>Programme court en technologie éducative</u> <u>Programme court en design pédagogique</u>
<u>University of British Columbia (UBS)</u>	<u>Graduate Certificate in Adult Learning &amp; Education</u>
<u>Walden University</u>	<u>Graduate Certificate in Online Teaching for Adult Educators</u>
<u>Brock University</u>	<u>Bachelor of Education in Adult Education</u>
<u>McGill</u>	<u>Training &amp; Development Tools and Techniques</u>

<u>University of Fraser Valley</u>	<u>Bachelor of Arts in Adult Education</u>
<u>George Brown College</u>	<u>Graduate Certificate in Human Resources</u> <u>Diploma in Human Resources</u>
<b>СЕРТИФІКАЦІЙНІ ПРОГРАМИ</b>	
<u>St. Francis Xavier University</u>	<u>Certificate in Adult Education - 6 Credits (3 Credits = 1 Course Term)</u>
<u>Walden University</u>	<u>Post Baccalaureate Certificate in Instructional Design &amp; Technology</u>
<u>Brock University</u>	<u>Certificate in Adult Education</u>
<u>University of Calgary</u>	<u>Certificate in Adult Learning &amp; Education</u>
<u>University of Fraser Valley</u>	<u>Workplace Education Certificate (WEC) (12 credits)</u>
<u>George Brown College</u>	<u>Certificate in Instructing Adults</u>
<u>University of Manitoba</u>	<u>Program Development for Adult Learners (PDAL)</u>
<u>University of Saskatchewan</u>	<u>Certificate in Adult &amp; Continuing Education</u>
<u>University of Toronto</u>	<u>Learning Design Certification</u> <u>Certificate in Adult Training &amp; Development</u>
<u>University of Victoria</u>	<u>Certificate in Adult &amp; Continuing Education (CACE) Program</u>
<u>York University</u>	<u>Master Certificate in Adult Training and Development (Non Credit)</u>
<u>Canadian College of Education</u>	<u>Certificate in Adult Education</u>
<u>Centennial College</u>	<u>Training and Development Certificate</u>
<u>Conestoga College</u>	<u>Teacher of Adults Certificate Program</u>
<u>Durham College</u>	<u>Teaching &amp; Training Adults Program</u>
<u>Fanshawe College</u>	<u>Corporate Training and Development</u>
<u>Georgian College</u>	<u>Teaching &amp; Training Adults</u>
<u>Humber College</u>	<u>Teaching/Training Adults (offered through Durham College)</u>
<u>Keyano College</u>	<u>Workforce Development Training</u>
<u>Northern Alberta Institute Of Technology</u>	<u>Becoming a Master Instructor</u>
<u>Seneca College</u>	<u>Adult Education &amp; Staff Training</u>
<u>Sheridan College</u>	<u>Adult Education Certification Program</u>
<u>Southern Alberta Institute of Technology</u>	<u>Train the Trainer Certificate of Completion</u>
<u>Vancouver Community College</u>	<u>Provincial Instructor Diploma Program (PIDP)</u>

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела (I4PL – Recognized Schools, n.d.).*

## Додаток И

**Способи фінансового заохочення навчання працівників, які використовуються канадськими компаніями зі списку «100 найкращих роботодавців Канади»**

Компанія	Допомога при оплаті навчання, дотичного до професійної діяльності працівника		Допомога при оплаті навчання, яке не стосується професійної діяльності працівника		Фінансові бонуси за пройдене навчання
	Покриття витрат	Макс. в рік	Покриття витрат	Макс. в рік	
3M Canada Company	до 100%		до100%		
Aboriginal Peoples Television Network Inc.	до 100%	до \$1800	до100%		
ACCENTURE INC.	наявна				
ACCOR	до 100%	до \$5000	до100%		
Adobe Systems Canada Inc.	наявна	до \$10000	наявна	до \$1000	
Agriculture Financial Services Corporation / AFSC	до 100%		до50%		наявні
Air Canada	до 100%		до50%		
Alberta Health Services / AHS	наявна		наявна		наявні
ArcelorMittal Dofasco G.P.	до 100%	до \$24000	до100%	до \$24000	
Bank of Canada	до 100%	до \$7000	до75%	до \$7000	
BASF Canada Inc.	наявна		до100%		
BC Public Service	наявна		наявна	до \$7500	
Bell Canada	до 100%	до \$1500	до100%	до \$1500	наявні
Best Buy Canada Ltd.	до 100%		до50%		
Brit. Columb. Investment Management Corp. / BCI	наявна	до \$1500			
Business Development Bank of Canada	до 100%	до \$25000	до100%	до \$25000	
Canada Energy Regulator	до 100%		до100%		
Canada Revenue Agency / CRA	наявна		наявна		
Canadian National Railway	до 100%	до \$4000			
Canadian Nuclear Laboratories Ltd.	до 100%		до100%		наявні
Capital One Canada	до 100%	до \$5000	до100%	до \$5000	



Cargill Limited	до 100%	до \$3500	до100%	до \$3500	
CBC / Radio-Canada	наявна				
CIBC	до 100%		до100%		
Cisco Systems Canada Co.	до 100%	до \$7500			
College of Physicians and Surgeons of Brit. Columb.	наявна	до \$6000			
CWB National Leasing Inc.	до 100%		до100%		
Danone Canada	наявна	до \$3000			
Desjardins Group / Mouvement Desjardins	до 100%		до50%		наявні
Diamond Schmitt Architects Inc.	до 100%				
Digital Extremes Ltd.	до 100%	до \$2500	до100%	до \$2500	
Emera Inc.	до 50%	до \$5000	до50%	до \$5000	
Employment and Social Development Canada	до 100%		до100%		
Enbridge Inc.	до 100%		до100%		
ESIT Advanced Solutions Inc.	наявна				
Export Development Canada	до 50%	до \$20000	до50%	до \$20000	
Fidelity Canada	до 100%		до100%		наявні
Finning International Inc.	наявна				
Ford Motor Company of Canada, Limited	наявна	до \$6000	наявна	до \$6000	наявні
Galvanize	до 100%		до100%		
Graham Group	наявна		наявна		наявні
GSK / GlaxoSmithKline Inc.	до 100%		до100%		
Hatch Ltd.	до 50%				
Hospital for Sick Children, The	до 50%	до \$20000			
House of Commons Administration	наявна		наявна		
Innovation, Science and Economic Development Canada	до 100%		до100%		
Irving Oil	наявна				
ISM Canada	наявна		наявна		наявні
Ivanhoé Cambridge Inc.	до 100%	до \$4000	до100%	до \$2000	
Kellogg Canada Inc.	до 100%	до \$10000	до100%	до \$10000	
Keurig Canada Inc.	до 100%	до \$1500	до100%	до \$1500	
Keyera Corp.	до 100%		до 50%		наявні




KPMG LLP	до 100%	до \$3500	до 75%	до \$3500	наявні
K+S Potash Canada GP	до 100%		до100%		
Labatt Brewing Company Limited	до 100%				
Laurentide Controls Ltd.	до 100%				
Left Technologies Inc.	до 100%	до \$10000	до100%	до \$10000	
Loblaw Companies Limited	до 100%	до \$2500	до100%	до \$2500	наявні
L'Oréal Canada Inc.	до 100%	до \$2000	до100%	до \$2000	
Mars Inc.	до 100%				
Mattamy Homes Limited	до 100%				
McCarthy Tétrault LLP	до 75%	до \$2000			
Doctors Without Borders (MSF) Canada	наявна	до \$3000	наявна	до \$3000	
Modern Niagara Group Inc.	до 100%	до \$5000			
NAV CANADA	до 100%				
Nutrien Inc.	до 100%		наявна		
PCL Construction	до 100%		до100%		
Pembina Pipeline Corporation	до 100%				
PepsiCo Canada	до 100%	до \$5000	до100%	до \$5000	
Procter & Gamble Inc.	до 100%	до \$5000	до100%	до \$5000	
ResMed Halifax ULC	до 75%	до \$5000			
R.F. Binnie & Associates Ltd.	до 100%				
Rio Tinto	до 100%	до \$15000			
Rogers Communications Inc.	до 100%		до 75%		
Royal Bank of Canada	наявна		наявна		
RSA Canada Group	до 100%	до \$4500	до100%	до \$4500	наявні
Salesforce	до 100%	до \$5000			
Samsung Electronics Canada Inc.	наявна	до \$4000	наявна	до \$4000	наявні
Sanofi Canada	до 100%				
SaskTel	наявна	до \$2500	наявна	до \$2500	наявні
Schneider Electric Canada Inc.	наявна	до \$13000	наявна	до \$13000	наявні
Sekisui Diagnostics PEI Ltd.	до 100%	до \$4700			
Shopify Inc.	наявна		наявна		
Simon Fraser University	до 100%		до100%		
Stryker Canada ULC	до 100%		до100%		

Suncor Energy Inc.	наявна	до \$5500	наявна		
TD Bank Group	наявна		наявна	до \$3000	
Teck Resources Limited	до 100%				
TELUS Communications Inc.	до 100%		до 100%		наявні
Thomson Reuters Canada Limited	до 100%	до \$5250			
Toronto, City of	до 80%	до \$1500	до 80%	до \$1500	
Toyota Motor Manufacturing Canada Inc. / TMMC	до 100%		до 100%		наявні
Université de Montréal	наявна		наявна		
University of New Brunswick / UNB	до 100%		до 100%		наявні
University of Toronto	до 100%		до 100%		
Verafin Inc.	наявна	до \$2000	наявна	до \$2000	
West Fraser Timber Co. Ltd.	до 100%		наявна		наявні
World Vision Canada	до 100%	до \$5000	до 50%	до \$5000	
Xerox Canada Ltd.	наявна	до \$6000			наявні
Yukon, Government of	до 35%	до \$5000	до 35%	до \$5000	

*Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерел (Canada's Top 100 Employers, 2019, n.d.).*

## Додаток Й

### Державна програма «Допомога для навчання в Канаді» (англ. The Canada Training Benefit)

 <b>Кредит на навчання</b>	 <b>Виплата для підтримки навчання в рамках страхування зайнятості</b>	 <b>Положення про відпустку з навчальною метою</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спрямована на канадських працівників віком 25-64 роки.</li> <li>• Громадяни Канади автоматично накопичують \$250 щорічно до максимального ліміту в \$5000.</li> <li>• Щоб мати право на участь в програмі, працівники повинні отримувати зі своєї роботи не менше \$10 000 (включно із декретними виплатами), але не більше \$150 000, і подати податкову декларацію.</li> <li>• Кредитний баланс можна використати для оплати навчання в коледжах, університетах, відповідних установах, які забезпечують навчання для розвитку професійних навичок, починаючи із 2020 року.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Фінансова підтримка на період до 4 тижнів відпустки, яка оплачується в розмірі 55% від середнього тижневого заробітку, в межах 4 років</li> <li>• Щоб мати право на участь в програмі, працівники повинні накопичити 600 годин страхової зайнятості впродовж відповідного періоду.</li> <li>• Працівникам забезпечується гнучкість доступу до виплат в межах чотири-річного періоду.</li> <li>• Включає підтримку малого бізнесу в рамках Страхування зайнятості малого бізнесу зі зменшеною ставкою страхового внеску.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Положення про відпустку, які гарантують право працівників на навчання з відривом від виробництва.</li> </ul>

Додаток підготовлений автором на основі опрацювання джерела (Government of Canada, 2019).

## Додаток К

### Додаток К-1



Товариство з обмеженою  
відповідальністю "Компанія ЗІКО"

Юридична адреса: 79058. м. Львів, пр. В. Чорновола, 45а, корпус 5  
Р/р UA 66 325268 00000 26004093575001. МФО 325268 в АКБ «ЛьВІВ»  
ЄДРПОУ 41009350, ІПН 410093513075

Вих. № 18082020/5  
18.08.2020

#### Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Носуліч Галини Андріївни** на тему «**Розвиток корпоративної освіти у Канаді**»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності  
011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Упродовж 2019 р. ТОВ «Компанія «ЗІКО» апробувала та впроваджувала матеріали дисертаційного дослідження Носуліч Галини Андріївни на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки.

Однією із передумов успіху компанії в сучасному світі є ефективна система навчання персоналу. Передовий досвід Канади у сфері корпоративної освіти, який ТОВ «Компанія «ЗІКО» запозичила через дослідження Носуліч Г.А., допоміг нам значною мірою вдосконалити процеси і результати, пов'язані з навчанням і розвитком працівників. Як результат, впроваджено запропоновану дисертанткою систему організування навчання, що складається із п'яти циклічних етапів і передбачає аналіз навчальних потреб, розробку, валідацію, впровадження та оцінку ефективності навчальної пропозиції. Особливий інтерес для нашої компанії становить досвід канадських організацій щодо калькулювання ROI від впровадженого навчання. Результати дослідження дали змогу вдосконалити існуючий в нашій компанії підхід через впровадження якісного та кількісного аналізу організаційних та індивідуальних навчальних потреб.

Здійснене Носуліч Г.А. дослідження виявило, що розвиток компетентностей для передбачення викликів майбутнього вважається одним із пріоритетних завдань корпоративного навчання в компаніях Канади. Оскільки значна частина професійної діяльності наших спеціалістів піддається поступовій автоматизації, на основі рекомендацій дисертантки ми диверсифікували зміст навчання працівників нашої компанії, зокрема доповнивши його такими темами, як «Різноманіття й Інклюзія», «Культурна обізнаність», «Управління змінами в умовах глобалізації», «Ефективне навчання в технологічну еру».

Дисертантка провела тренінг на тему «Дизайн ефективної навчальної пропозиції», під час якого спеціалісти нашої компанії, які відповідають за управління і розвиток персоналу, вдосконалювалися у плануванні й розробці навчальних ініціатив з використанням передових практик Канади.

Можемо підсумувати, що досвід співпраці ТОВ «Компанія «ЗІКО» з Носуліч Галиною Андріївною свідчать про наукову якість, важливість та доцільність впровадження результатів проведеного дисертанткою дослідження в корпоративну практику України.

Директор ТОВ «Компанія ЗІКО»

Совик О.І

+38 (050) 330-93-20

contact@ziko.com.ua  
www.ziko.com.ua

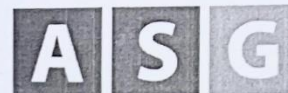
м. Львів  
пр. В. Чорновола 45 А, к. 5



## Додаток К-2

AUTO STANDARD UKRAINE LTD  
Bohdan Khmelnytsky Street 10A, Pustomyty 81100, Lvivska oblast, Ukraine  
Company registration number 35775727  
tel/fax: +38 (032) 297-48-28 / info@asg.ua / www.asg.ua

AUTO  
Standard  
Group



*Вух. №181 від 24.10.2020р.*

**Довідка**  
про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Носуліч Галини Андріївни** на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді»  
на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності  
011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Компанія ТзОВ «Авто Стандарт Україна» упродовж 2019 року здійснювала апробацію матеріалів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії Носуліч Галини Андріївни на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді», (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки).

В апробованих матеріалах розглянуто проблему практичного застосування іноземного досвіду розробки та впровадження навчання в корпоративному контексті. Для нашої організації особливий інтерес представляє окреслена дисертанткою характеристика компонентів корпоративного навчання Канади, зокрема змістового й операційного. На основі рекомендацій Носуліч Г.А. в нашій компанії був проведений аудит навчальних пропозицій щодо їхньої актуальності й ефективності, зважаючи на результати аналізу навчальних потреб персоналу. В результаті, працівникам запропоновано низку курсів формату мікро-навчання замість певних аудиторних тренінгів, вивчення іноземних мов переведено з формату індивідуальних занять у змішане навчання, а також закладено основу для впровадження і заохочення корпоративного менторства.

Щодо змістового наповнення, наш каталог пропозицій доповнився темами «Емоційний інтелект та самоусвідомлення», «Гнучкість в умовах постійних змін», «Сторітеллінг на основі даних». Крім цього, проведений дисертанткою аналіз навчання з метою розвитку лідерства в канадських організаціях дозволив нам запозичити найкращі практики в цій сфері й впровадити шести-місячну програму для працівників з високим потенціалом для розвитку управлінської компетентності всередині компанії.

Дисертантка провела тренінг на тему «Вплив системи корпоративного навчання на показники продуктивності персоналу» і воркшоп «Кастомізація програми розвитку лідерства під потреби компанії» для спеціалістів з управління і розвитку людських ресурсів нашої компанії.

Вважаємо, що матеріали дисертаційного дослідження Носуліч Галини Андріївни на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді» мають теоретичну і практичну цінність, а науково-методичні рекомендації щодо використання прогресивних ідей та досвіду організації навчання у системі корпоративної освіти Канади можуть успішно впроваджуватись в умовах України.

Директор ТзОВ «Авто-Стандард Україна»

Купчак В.М.



Member of  
**N!**  
NEXUS  
Automotive

## Додаток К-3



Міністерство освіти і науки України  
**ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
 імені ІВАНА ФРАНКА

82100, м. Дрогобич, вул. Івана Франка, 24; тел. (03244) 1-04-74, факс: (03244) 1-04-74  
 р/р 35224001000379 у ВДК м. Дрогобича, МФО-825014, код ЄДРПОУ 02125438  
 e-mail: dspu@dspu.edu.ua

№ 1539 від 27.10. 2020 р.

Довідка  
 про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Носуліч Галини Андріївни** на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності  
 011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка

Упродовж 2019-2020 н.р. кафедра загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії (спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки) Носуліч Галини Андріївни на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді».

Результати дисертаційного дослідження свідчать про те, що вивчення зарубіжного досвіду розвитку корпоративної освіти та його використання в умовах освіти дорослих України є однією з актуальних педагогічних проблем сьогодення. Корпоративна освіта в Канаді досягла високого рівня і віддзеркалює провідні світові тенденції розвитку галузі, про що свідчить, зокрема, розвиненість економіки держави. Особливий інтерес представляє той факт, що навчання і розвиток працівників у Канаді забезпечується репрезентативністю усіх систем освіти: формальної, неформальної, інформальної із застосуванням різноманітних інтерактивних форм і методів навчання.

Матеріали та висновки дослідження апробовано під час лекційних і практичних занять, зокрема висвітлено й узагальнено теоретичні основи розвитку корпоративної освіти у Канаді, які ґрунтуються на засадах неперервності професійного розвитку, практичної спрямованості навчального процесу та діяльнісного підходу до оволодіння ключовими компетентностями. З метою діагностики можливостей застосування передового досвіду Канади, проаналізовано стан розвитку корпоративної освіти в Україні.

Дисертантка представила доповідь на науковому семінарі на тему «Перспективи використання зарубіжного досвіду щодо розвитку корпоративної освіти в Україні», надавала консультації по темі дисертації викладачам і здобувачам вищої освіти.

Проведена апробація довела актуальність дисертаційного дослідження Носуліч Галини Андріївни та доцільність застосування його результатів на практиці в умовах університетської освіти України. Результати дослідження обговорені та затверджені на засіданні на засіданні кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол №8 від 29 вересня 2020 р.).

Завідувач кафедри загальної  
 педагогіки та дошкільної освіти,  
 доктор пед. наук, професор

Проректор з наукової роботи,  
 доктор пед. наук, професор



*M.M. Chepil*  
*M.P. Pantyuk*

Чепіль М.М.

Пантюк М.П.

## Додаток К-4

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Ужгородська, 26, м. Мукачево, 89600, телефон/факс (03131) 2-11-09  
E-mail: [www.msu.edu.ua](http://www.msu.edu.ua), [info@msu.edu.ua](mailto:info@msu.edu.ua), код ЄДРПОУ 36246368

28. 10. 2020 р. № 2194

**ДОВІДКА**  
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження**  
**Носуліч Галини Андріївни**  
**на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді»**  
**на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності**  
**011 – Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта / Педагогіка**

Кафедра педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету упродовж 2019-2020 н.р. здійснювала апробацію та впровадження матеріалів дисертаційного дослідження «Розвиток корпоративної освіти у Канаді» здобувача наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – Освітні, педагогічні науки Носуліч Галини Андріївни.

Основні матеріали та положення дисертаційного дослідження щодо специфіки реалізації корпоративної освіти у Канаді були апробовані під час лекційних та практичних занять і рекомендовані для імплементації у діяльність закладів вищої освіти України. Зокрема охарактеризовано основні моделі корпоративної освіти Канади, узагальнено досвід організації та формування її змісту і обґрунтовано сучасні механізми забезпечення якості навчання і розвитку персоналу в досліджуваній країні. Результати дослідження стали джерелом підготовки студентами курсових та магістерських робіт, творчих рефератів, завдань самостійної роботи.

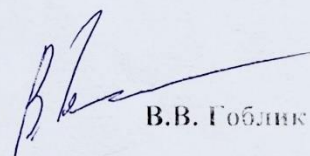


Дисертантка виступила на науковому семінарі кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту з доповіддю «Особливості організації корпоративної освіти у Канаді», надавала консультації викладачам і здобувачам вищої освіти, коло інтересів яких співпадає з темою дисертації.

Проведена апробація підтвердила, що дисертаційне дослідження Носудіч Галини Андріївни на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді» є актуальним, своєчасним і затребуваним в умовах університетської освіти України. Акт впровадження дисертаційного дослідження обговорено та затверджено на засіданні кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту (протокол №3 від 07 жовтня 2020 року).

**Перший проректор Мукачівського  
державного університету, д-р екон. наук, проф.**



  
В.В. Гоблик

## Додаток К-5



000144

УКРАЇНА

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**

 вул. С. Бандери, 12, Львів, 79013, тел. (380-32) 237-49-93, 258-27-58, факс: (380-32) 258-26-80  
 ел. пошта: cooffice@lpnu.ua, інтернет: www.lpnu.edu.ua

29.10.2020 № 6701-1843

на № \_\_\_\_\_ Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
**Носуліч Галини Андріївни** на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді»  
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності  
 011 – Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2019-2020 н.р. кафедра педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» здійснювала апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження здобувача наукового ступеня доктора філософії (011 – Освітні, педагогічні науки) Носуліч Галини Андріївни на тему «Розвиток корпоративної освіти у Канаді».

В апробованих матеріалах розглянуто питання теорії та методології дослідження розвитку корпоративної освіти у Канаді. Особливий інтерес представляє міждисциплінарний підхід до дослідження з урахуванням положень педагогіки праці, професійної педагогіки, андрагогіки, менеджменту, розвитку людських ресурсів, культурології, соціології, який уможливив здійснення цілісного аналізу механізмів корпоративного навчання працівників. Аналіз поняттєво-категорійного апарату дослідження дозволив зробити висновки, що сьогодні корпоративна освіта є молодою динамічною галуззю знань. Вивчення будь-якого аспекту навчання і розвитку персоналу по своїй суті багатовимірне і міждисциплінарне, оскільки на цю сферу впливають численні соціально-економічні фактори.

Матеріали, положення та висновки дисертаційного дослідження впроваджено під час лекційних і семінарських занять для здобувачів вищої освіти третього рівня освітньо-наукової програми доктора філософії (011 – Освітні, педагогічні науки) з курсів «Педагогіка» (тема «Основні категорії педагогіки», «Суть і зміст методів навчання»), «Порівняльна педагогіка» (тема «Тенденції розвитку освіти в сучасному світі»), «Професійна педагогіка» (тема «Основи дидактики професійної освіти»), а також рекомендовано до використання у практиці закладів вищої освіти України.

Дисертантка виступила на науковому семінарі кафедри педагогіки та інноваційної освіти з доповіддю «Теоретико-методологічні основи дослідження корпоративної освіти в Канаді», надавала консультації викладачам і здобувачам вищої освіти, сфера наукових інтересів яких є дотичною до теми дисертації.

Довідку про впровадження результатів дослідження затверджено на засіданні кафедри педагогіки та інноваційної освіти, протокол № 16 від 16 жовтня 2020 р.).

Проректор  
 з науково-педагогічної роботи  
 Національного університету «Львівська політехніка»



О.Р. Давидчак

**Додаток Л**  
**Список публікацій здобувача**

***Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації***

*Публікації у виданнях, що включені до наукометричних баз даних*

1. <sup>9</sup> Носуліч, Г. А. (2018а). Корпоративна освіта – підходи до визначення терміну. *Молодь і ринок*, 6(161), 154–159. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.137052>
2. <sup>10</sup> Носуліч, Г. А. (2018d). Становлення корпоративної освіти у Канаді: Від учнівства до початку її інституалізації. *Педагогічні Науки*, 81(1), 36–40.
3. <sup>11</sup> Носуліч, Г. А. (2019а). Інноваційні підходи до розвитку навичок майбутнього в контексті корпоративної освіти: Досвід Канади. *Інноваційна Педагогіка*, 2(12), 97–101. <https://doi.org/10.32843/2663-6085.2019.12-2.21>
4. <sup>12</sup> Mukan, N., Fuchyla, O., & Ihnatiuk, H. (2017). Constructivist Approach in a Paradigm of Public School Teachers' Professional Development in Great Britain, Canada, the USA. *Comparative Professional Pedagogy*, 7(2), 7–12. <https://doi.org/10.1515/rpp-2017-0016>
5. <sup>13</sup> Nosulich, H., & Mukan, N. (2020). Reflection of global learning and development trends in official narratives of Canadian corporations. *Advanced Education*, 16, 49–57. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.213604>

*Публікації у періодичних фахових виданнях інших держав*

6. Nosulich, H., Mukan, N., & Mukan, O. (2020). Following L&D Trends: Continuous Learning in Canada. *Scientific Journal of Polonia University*, 38(1–1), 172–179. <https://doi.org/10.23856/3823>

---

<sup>9</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>10</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>11</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>12</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

<sup>13</sup> Видання водночас включене до переліку наукових фахових видань України.

**Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації**

7. Мукан, Н. В., & Носуліч, Г. А. (2019b). Роль корпоративної освіти Канади у підготовці працівників до викликів майбутнього. *Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір: Матеріали міжнародної наукової конференції (м. Львів, 24-25 жовтня 2019 р.)*, 147–148.
8. Носуліч, Г. А. (2018b). Корпоративний університет: До питання термінологічного окреслення. *Теорія і практика освіти в сучасному світі: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Дніпро, 30-31 березня 2018 р.)*, 9–11.
9. Носуліч, Г. А. (2019b). Персоналізація навчання працівників як вимога часу в контексті корпоративної освіти Канади. *Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій: Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 24–25 травня 2019 р.)*, 39–41.
10. Носуліч, Г. А. (2018b). Поняття освіти, підготовки та навчання в корпоративному контексті. *Сучасні тенденції розвитку науки (частина II): Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 17-18 березня 2018 р.)*, 22–24.

**Відомості про апробацію результатів дисертації**

1. The 1<sup>st</sup> International Conference “Current problems of local government in Poland and Europe”, м. Влоцлавек, Польща, 2-4 червня 2016 р., очна форма участі. Доповідь: Innovations in the Educational System in Context of the Local Self-Government Reforms in Ukraine.
2. II Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції розвитку науки (частина II)», м. Київ, 17-18 березня 2018 р., заочна форма участі. Доповідь: Поняття освіти, підготовки та навчання в корпоративному контексті.
3. IV Міжнародна науково-практична конференція «Теорія і практика освіти в сучасному світі», м. Дніпро, 30-31 березня 2018 р., заочна форма участі.

Доповідь: Корпоративний університет: До питання термінологічного окреслення.

4. Preparing Global Leaders Forum Bulgaria, Благоевград, Болгарія, 12-19 серпня 2018, очна форма участі. Участь у панельній дискусії на тему “Ways to Engage and Motivate Employees for Ensuring Effectiveness of Corporate Learning and Development.”

5. II Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні світові тенденції розвитку науки та інформаційних технологій», м. Одеса, 24–25 травня 2019 р., заочна форма участі. Доповідь: Персоналізація навчання працівників як вимога часу в контексті корпоративної освіти Канади.

6. Міжнародна наукова конференція «Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору навчального закладу: світовий та вітчизняний вимір», м. Львів, 24-25 жовтня 2019 р., очна форма участі. Доповідь: Роль корпоративної освіти Канади у підготовці працівників до викликів майбутнього.

7. Erasmus+ академічна мобільність “Structuring cooperation in doctoral research, transferable skills training, and academic writing instruction in Ukraine’s region (DocHub),” Тампере, Фінляндія, 19-30 серпня 2019 р., очна форма участі. Доповідь у рамках панельної дискусії: “Effective Use of Educational Research Methods for Comprehensive Scientific Inquiry into Corporate L&D Context.”