

РАЗВИТИЕ НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ В ОРГАНИЗАЦИЯТА – ТЕОРЕТИЧНИ ОСНОВИ И ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПОДХОДИ

Маргарита Атанасова¹

Въведение

Развитието на човешките ресурси в организациите се разглежда като усъвършенстване на човешкия капитал на заетите – основа за устойчиво конкурентно предимство, за увеличаване на възможностите за по-добра професионална и личностна реализация и нарастване на качеството на заетостта с всички произтичащи от това позитивни ефекти върху социалната сфера. Задълбоченото разбиране на сложната същност на развитието на човешките ресурси в организациите изисква неговото анализиране и представяне през призмата на теоретични концепции от различни научни области, чрез което се обясняват комплексните процеси и механизми, водещи до нови количествени и качествени характеристики на човешкия капитал. Усъвършенстването на компетентностите на заетите е основа за обогатяване на знанието в организацията като предпоставка за нарастване на организационното представяне и за конкурентоспособност в условията на относително висока динамика на социално-икономическата и институционалната среда.

Основната цел на настоящата студия е да се представи критичен анализ на съвременните разбирания за развитието на човешките ресурси в организацията, чиито концептуални основи се свързват както с ресурсния възглед за фирмата, така и с теорията за човешкия капитал и – на тази основа, да се очертае методическа рамка на изследователски подходи към очертаната проблематика. Във връзка с това *в първата част на студията* се разкриват същностните характеристики на развитието на човешките ресурси в организациите като сложна съвкупност от процеси, осъществяващи се на индивидуално и организационно равнище, при което определени ресурси се трансформират в резултат, носещ ползи както за индивидите и организациите, така и за обществото. Във *втората част на студията* въз основа на теоретичните постановки за същността на развитието на човешките ресурси в организациите се разкриват възможности за неговото анализиране като мултиравнищен процес, характеризиращ се с определени компоненти, които могат да се идентифицират, наблюдават и анализират.

¹ Маргарита Атанасова е доктор по икономика, професор в катедра "Човешки ресурси и социална защита"; сл. тел.: 81-95-293, atanssova.margarita@yahoo.com

1. РАЗВИТИЕ НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ В ОРГАНИЗАЦИИТЕ – ТЕОРЕТИЧНИ ОСНОВИ

Развитието на човешките ресурси в организациите е комплексен процес, съчетаващ по уникален начин дейности на индивидуално и организационно равнище, чиито резултати носят ползи както за индивида и организацията, така и за обществото. Това намира отражение в разнообразните акценти на изследователите при анализа и дефинирането на развитието на човешките ресурси в организациите. Различните перспективи, от които в специализираната литература се разглежда развитието на човешките ресурси в организациите, стават основа за по-задълбочено и по-пълно разбиране на неговата същност, състояние и динамика. В значителната по своя обхват група от становища на различни автори, които изследват и дефинират същността на развитието на човешките ресурси в организациите, могат условно да се обособят две основни направления в зависимост от изследователските цели на съответните анализи.

1.1. Същностни характеристики

Независимо от разнообразията в акцентите на своите разбирания, преобладаващата част от авторите представят развитието на човешките ресурси в организациите като *целенасочена промяна на знанията и уменията на заетите за постигане на по-високо равнище на индивидуално и организационно представяне*. В този смисъл развитието на човешките ресурси в организацията се разбира като целенасочена промяна на качествата на човешкия капитал на заетите, която протича в отделния индивид и се осъществява в определен организационен контекст. При това се подчертава споделената отговорност на индивида и организацията в този процес.

В първата група становища се акцентира върху процеса на усъвършенстване на уменията на заетите в организацията и по този повод се анализират неговата същност, етапи, фактори и организационен контекст. В разбиранията на тази група автори за същността на развитието на човешките ресурси в организацията доминират постановките на *ресурсния възглед за фирмата*, който изследва прилагането и комбинирането на организационните ресурси като основни фактори за постигане на устойчиво конкурентно предимство. Двете основни постановки на тази теория се свързват с хетерогенността на ресурсите (всяка фирма оперира с уникална и единствена комбинация от ресурси) и относителните трудности при техния трансфер (някои ресурси, които са характерни за организацията, са трудни или скъпи за имитиране, а предлагането им е нееластично). Във връзка с това се подчертава, че всяка компания се отличава със своите уникални комбинации от ресурси, защото те са резултат от нейния специфичен исторически опит във връзка с процеса на придобиване, изграждане и поддържане в контекста на една специфична среда.

Акцентът е върху необходимостта организацията да изгражда ценна съвкупност от ресурси и да ги съединява по уникален и динамичен начин, за да постига успех. Организационните ресурси се разглеждат като разнообразни по вид активи, които са предпоставка за възможностите на фирмата да изгради и прилага стратегии за

повишаване на нейната ефективност, ефикасност и конкурентоспособност. (98, с. 83) Конкурентното предимство зависи не само от природните ресурси, технологиите и икономии на мащаба (както е според традиционния възглед), тъй като те все по-лесно могат да се имитират. (112, с. 42).

Ресурсно базираният възглед за фирмата акцентира върху три вида ресурси, с които разполага самата фирма: материални ресурси; нематериални ресурси (относително по-труднодостъпни за имитиране от конкурентите, защото са въплътени и вградени в уникални практики със специфичен генезис) и организационни способности. При дефиниране на обхвата и съдържанието на организационните способности в специализираната литература авторите посочват съвкупността от компетентности, знания и умения, които фирмата използва, за да трансформира определени ресурси в даден резултат, и във връзка с това се подчертава, че те отразяват организационния капацитет за комбиниране на материалните и нематериалните ресурси за постигане на определени цели.¹ Една от основните идеи на ресурсния възглед за фирмата е, че комбинацията, видът, количеството и същността на разполагаемите фирмени ресурси са в основата на устойчивото конкурентно предимство. В условията на нарастваща глобална конкуренция фирмите все повече разчитат на своята способност да определят, развиват и използват специфично фирмени компетентности, които са основа на техния растеж.

Организационните ресурси, които са източник на устойчиво конкурентно предимство, се отличават с редица особености – те са редки, ценни, незаменими и изключително трудни за имитиране (31, с. 109). Тези организационни ресурси се характеризират със силна обвързаност с особеностите и развитието на организацията поради това, че: се развиват и акумулират в организацията и не съществуват вън от нея в готов за използване вид; се създават на основата на процеса на учене в организацията; се характеризират с ограничена преносимост и приложимост към други организации; тяхното развитие зависи от организационния контекст – от равнището на процеса на учене в организацията, от инвестициите, от запасите и от предишни дейности в организацията.

В рамките на ресурсния възглед за фирмата знанията и уменията на хората в организацията се отличават със специфични характеристики, които формират техния потенциал като източник на устойчиво конкурентно предимство. "Уменията на хората (по вид и равнище) не са разпределени равномерно – някои фирми могат да придобият талантите, които са им необходими, а други – не. Затова, при равни други условия, тази форма на човешки капитал може да бъде източник на устойчиво конкурентно предимство." (112, с. 65).

При това се има предвид, че устойчивото конкурентно предимство се базира на специфични за организацията знания, които не могат да се намерят и придобият от външния трудов пазар в готов за ползване вид. В контекста на ресурсния възглед за фирмата се стига до извода, че наличието на човешки капитал, който е незаменим и труден за имитиране е в основата на устойчиво конкурентно предимство на фирмата.

¹ Orgean C., Herciuc M., Belascu L, 2009, Searching for Sustainable Competitive Advantage – from Tangibles to Intangibles, Journal of US-China Public Administration, Vol.6/No47, p. 5.

Състоянието на знанията и уменията на хората в организацията е резултат от редица вътрешни процеси, които са специфични за компанията, базират се на политики, които са развити във времето и не могат просто да бъдат купени на пазара от конкурентите. Освен това тези вътрешни процеси са относително продължителни – има определен период между осъществяване на съответния процес и проявата на неговото отражение върху човешкия капитал. Във връзка с това се подчертава, че се формират високи бариери пред имитирането на човешкия капитал от конкурентите.

В изследване¹ от 2001 г. се анализират основните признаци на човешкия капитал като ценен, рядък и труден за имитиране организационен ресурс и на тази база се формулират препоръки за стратегии, политики и практики от страна на фирмата. (вж. Таблица 1)

Таблица 1

Ключови признаци на човешкия капитал като организационен ресурс и препоръки за действия от страна на организацията

Признаци	Теоретични характеристики	Препоръчителни действия
1	2	3
Ценност Value	Базираните на знание ресурси (човешки капитал) са ценни за постигане и поддържане на конкурентно предимство на организацията.	Да се изгражда организационна култура, насърчаваща ученето, подкрепяща създаването и приложението на знанието.
Рядкост Rareness	Ключовите компетентности, които са ценни и редки, са трудни за създаване/развиване от конкурентите.	Ключовите компетентности да са в основата на организационната философия и култура.
Труден за имитиране Inimitability	Ключовите компетентности, които се развиват вътре в организацията, са трудни за имитиране от конкурентите.	Непрекъснато да се инвестира в стратегии за обучение и развитие, за да се поддържа предимство пред конкурентите.
Собственост Ownership	Заетите притежават техния човешки капитал и са свободни да го използват в съответствие с желанията си.	Да се предоставят на заетите възможности да инвестират в своя човешки капитал, за да повишават възможностите си на трудовия пазар (вътрешен и външен).

¹ Garavan, T., Morley, M., Gunnigle, P. & Collins, E., 2001, Human Capital Accumulation: The Role of Human Resource Development, Journal of European Industrial Training, 25 (2-4).

Продължение

1	2	3
Преносимост Transferability	Фирмите се стремят да ограничат възможностите за пренасяне на човешки капитал, като прилагат разнообразни стратегии.	Да се прилагат подходящи механизми за задържане на заетите в организацията.
Общи/широко приложими компетентности Generic competence	Заетите правят разходи за инвестиции в общи/широко-приложими компетентности.	Да се осигуряват възможности на заетите да повишават своите компетентности, да създават социални мрежи, да усъвършенстват професионалния си опит и имидж.
Специфични за фирмата компетентности Firm-specific competence	Фирмите правят разходи за инвестиции в специфични за фирмата компетентности.	Да се инвестира в базово обучение, в дейности по продължаващо професионално развитие, включване в проекти, планиран трудов опит и др.

В своето изследване Растожи представя аргументи, че "... не съществуват заместители на знанието и ученето, на творчеството и иновациите, на компетентностите и способностите и те действително трябва да бъдат непрекъснато във фокуса на дейностите по изграждане на организационната среда и конкурентната логика" (101, с. 196).

Като се имат предвид тези специфични характеристики, вниманието се съсредоточава върху знанието като организационен ресурс и неговия потенциал като източник на устойчиво конкурентно предимство на организацията. "Знанието става съществен фактор за производството заедно с традиционните материални фактори. Нематериалните ресурси заместват физическите ресурси, умствената дейност замества физическата дейност и капиталът на знанието започва да предизвиква другите форми на капитала"¹. При производството на стоки и услуги фирмите използват и прилагат знание, което е въплътено в техните човешки ресурси, структури, системи, процедури, документи, организационна култура и практики. Знанието като организационен ресурс е трудно за имитиране и е със сложна социална природа, която поставя редица препятствия пред неговото придобиване от конкурентните. Поради това хетерогенните бази от знание на фирмите се разглеждат като основни детерминанти за устойчивото конкурентно предимство и за високото равнище на организационно представяне.

Конкурентното предимство зависи от способността на фирмата да интегрира специализираните знания на своя персонал в произведените стоки и услуги (63, с. 120). Базираният на знанието възглед за фирмата става основа за нарастващ интерес

¹ OECD, Science, Technology and Industry Scoreboard: towards a Knowledge-based Economy, Paris: OECD, 2001, p. 148.

към знанието в организацията с цел да се формулират успешни стратегии за неговото генериране, насочване и използване. Знанието в организацията се разглежда като ресурс, който е в основата на устойчиво конкурентно предимство. Във връзка с това организациите се стремят да обогатяват знанието на индивидуално, групово и фирмено ниво чрез редица конкретни дейности, обхванати в съвременната концепция за развитие на човешките ресурси в организацията. По този повод Харисън посочва, че основната цел на развитието на човешките ресурси е "... развитието на знанието и постигане на целите на организацията и на индивидите." (68, с. 7).

В началото на 80-те години Джонс определя развитието на човешките ресурси като "...системно увеличаване на човешките способности за работа, насочено към постигане както на индивидуалните, така и на организационните цели" (73, с. 188). Няколко години по-късно, акцентирайки върху дългосрочната перспектива на развитието на човешките ресурси и неговата обвързаност със стратегията на организацията, Хол го дефинира като "... определяне на необходимите умения и активно управление на ученето в дългосрочен план по отношение на експлицитните корпоративни и бизнес стратегии" (67, стр. 159).

В началото на 90-те години Чалофски дефинира развитието на човешките ресурси като "...изследване и практика в областта на нарастване на капацитета за учене на индивидите, групите и организациите чрез развитие и приложение на интервенции, базирани на ученето, с цел да се оптимизира човешкото и организационното развитие и ефективност"¹. През 1995 г. Суонсън представя своето разбиране за развитието на човешките ресурси като "... процес на развитие и разгръщане на човешката експертиза чрез организационно развитие и дейности по обучение и развитие с цел да се подобри представянето" (113, с. 208). В края на 90-те години Армстронг определя развитието на човешките ресурси като дейности по предоставяне на възможности за учене и развитие, провеждане на инициативи за обучение, вкл. и планиране, реализиране и оценяване на тренинг програми в организацията. Според него развитието на човешките ресурси е стратегически процес, който е насочен както към нуждите на организацията, така и на индивида. Главната цел на развитието на човешките ресурси е да се осигурят необходимите на организацията човешки ресурси, за да подобрява тя своето представяне и да постига желания растеж (29, с. 479). Развитието на човешките ресурси се осъществява чрез дейности по учене, които подготвят хората да извършват по-широки или по-отговорни задачи.

Развитието на човешките ресурси се разглежда и като понятие, което отразява стратегията на работодателя да управлява процесите на учене и обучение. Във връзка с това развитието на човешките ресурси се дефинира като "планиране и управление на ученето с цел да се направи процеса на учене по-ефективен, нарастващо ефикасен, подходящо насочван и полезен" (102, стр. 8). Същността на развитието на човешките ресурси се свързва с осигуряване на необходимата гъвкавост на фирмата и се подчертава неговата роля като фактор за адаптиране към новите технологии, за повишаване на качеството, за интернационализация на бизнеса и въ-

¹ Swanson, R., Holton, E., Foundations of Human Resource Development, Berrett-Koehler Publishers, N.Y., 2001, p. 7.

веждане на гъвкава организация. "Една от ключовите характеристики на дебата за еволюцията на социално-икономическата среда на бизнеса в развитите индустриални икономики ... е акцентът върху култура, чието ядро е знанието и в която ученето е основна предпоставка за оцеляването и растежа на всички организации." (80, с. 31). В публикация на Британският институт за развитие на персонала развитието на човешките ресурси в организациите се дефинира като процес, в който се интегрират дейности и отношения във връзка с ученето и развитието на заетите. Главният резултат на развитието на човешките ресурси е нарасналата организационна ефективност и стабилност. За индивидите резултатът от развитието на човешките ресурси се свързва с усъвършенстване на персоналната компетентност и на адаптивността им и с нарастване на капацитета (потенциала) на тяхната работна сила за реализация на трудовия пазар.¹

Според Харисън развитието на човешките ресурси се определя като "учене чрез разнообразни форми и средства, където индивидите и групите усъвършенстват своите знания, умения, ценности или поведение." Коментирайки, че понятията "развитие на човешките ресурси" и "учене и развитие" по своето съдържание съвпадат и могат да се използват взаимозаменяемо, Харисън посочва, че те отразяват процес, който е насочен да подпомага развитието на знанието и постигането на организационните и индивидуалните цели. Това обхваща стимулиране и улесняване на процесите на учене и развитие, инициативи и взаимоотношения, които вземат предвид различията между хората в трудовия процес (68, с. 7).

Представените становища за същността на развитието на човешките ресурси в организациите разкриват, че – независимо от разнообразните ракурси на своите изследвания, авторите се съсредоточават върху характеристиките и особеностите на процеса на усъвършенстване на знанията и уменията на заетите в организацията от гледна точка (перспектива) на индивида и от гледна точка (перспектива) на организацията.² На тази база се очертават и обосновават две основни равнища на процесите в рамките на развитието на човешките ресурси, които се отличават със специфики както на целите и детерминиращите фактори, така и на съдържанието и структурата на осъществяваните дейности.

В специализираната научна литература в областта на развитието на човешките ресурси ясно се очертава група изследователи, които разглеждат развитието на човешките ресурси в организациите от позициите на системния подход и го представят като процес, в който определени ресурси (времеви, финансови, информационни и др.) се трансформират в резултат³, полезен както за индивидите и организа-

¹ Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD, Professional Standards, 2001, London, стр. 24.

² Garavan, T., McGuire, D., O'Donnell, D., Exploring Human Resource Development: A Levels of Analysis Approach, Human Resource Development Review, Vol.3, No4, pp. 417-441, 2004, Garvin, D., Edmondson, A., Gino Fr., 2008, Is Yours Learning Organisation, Harvard Business Review, March 2008, pp. 109-116, Swanson, R., Holton, E., Foundations of Human Resource Development, Berrett-Koehler Publishers, N.Y, 2001.

³ Ruona, W., System Theory as a Foundation for Human Resource Development, Foundations of HRD, Berrett-Koehler Publishers, NY, 2001, pp.114-122; Weinberger, L., Commonly Hold

цията, така и за обществото. Във връзка с това се обосновава ролята и отговорностите на държавата в областта на политиките по усъвършенстване на човешкия капитал на заетите чрез създаване на подходяща законова база и институционална инфраструктура, която да подкрепя развитието на човешките ресурси в организациите.¹ В разбиранията на тази втора група автори за същността на развитието на човешките ресурси в организацията доминират постановките на теорията за човешкия капитал и институционалният възглед.

Теорията за човешкия капитал заема традиционно място при изясняване на същността на развитието на човешките ресурси в организацията и го разглежда като значим компонент в процеса на акумулиране на човешкия капитал. По този повод се посочва: "Повечето работници увеличават своя човешки капитал след приключване на тяхното образование, специално чрез обучение по време на работа, което се проявява в разнообразни форми: юристите придобиват опит да работят в зала, инвестиционните банкери са научават да работят с различни финансови инструменти т.н. Ясно е, че обучението по време на работа е важен компонент и представлява поне половината от човешкия капитал на работника."² В своите изследвания Бекер разкрива, че инвестициите в човешки капитал оказват влияние върху бъдещия монетарен и физически доход, водят до полезни ефекти както за фирмата, така и за заетите в нея (32, с. 9).

Теорията за човешкия капитал допринася за по-задълбоченото разбиране на развитието на човешките ресурси в организацията с редица основни изводи относно разпределението на ползите и разходите между работодател и работник по повод на обучението по време на заетост и неговите основни разновидности – обучения, водещи до придобиване на фирмено-специфични и на общи умения (различаващи се основно по степента на приложимост извън организацията). В контекста на теорията за човешкия капитал се анализират два основни вида обучения по време на заетост: общо обучение и специфично обучение.

Общото обучение има за цел да се усъвършенстват общите умения, които са често срещани на трудовия пазар и са предпоставка на нарастване на производителността в широк кръг организации. Специфичното обучение води до усъвършенстване на умения, които са приложими предимно в рамките на съответната организация и е предпоставка на нарастване на производителността само във фирмата, където е придобито, като извън тази фирма не носи ползи за работника. В действителността обучението по време на заетост е комбинация от общо и специфично

Theories of Human Resource Development, Human Resource Development International, 1, 1998, с. 75-93; Jacobs, R., Systems Theory Applied to Human Resource Development, in D.Gradous (ed.) Systems Theory Applied to Human Resource Development, Alexandria, ASTDPRESS, p. 27-60.

¹ Анализът на ползите от развитието на човешките ресурси в организациите става основа за широк теоретичен и политически дебат относно ролята и мястото на трите основни източника на инвестиции в уменията на заетите/индивидите, работодателите и държавата: Warhurst, C., The Knowledge Economy, Skills and Government Labour Market Intervention, Policy Studies, Vol.29, №1, March 2008, pp. 71-86, p. 72, Crouch, C. (1998) Skills-based Full Employment: the Latest Philosopher's Stone, British Journal of Industrial Relations 35 (3), pp. 367-291, p. 370.

² Borjas, G., 2008, Labour Economics, Fifth Edition, McGraw-Hill, Boston, p. 269.

обучение, но от концептуална гледна точка се разглеждат задълбочено различията между общо и специфично обучение.

Теорията за човешкия капитал обосновава ролята и мястото на работодателя и на работника като инвеститори в обучението по време на работа и стига до редица изводи, които са ключови за разбиране на същността на развитието на човешките ресурси в организацията. Ясно се очертават различията в интересите на работодателя и работник по отношение на инвестициите в общи и фирмено-специфични умения. Работодателят има интерес да инвестира във фирмено-специфични умения, които създават условия за нарастване на производителността в организацията, нямат приложимост извън фирмата и поради това създават предпоставки за относително дългосрочен период на възвръщане на тази инвестиция. Обратното важи за позицията на работодателя относно инвестиции в общи умения, които имат широка приложимост извън организацията.

Основните изводи и постижения на теорията за човешкия капитал стават обект на редица критични анализи, при което се подчертават нейните относително ограничени възможности да обясни ситуациите, свързани с институционалните влияния върху процеса на усъвършенстване на уменията на заетите. "Обикновената диагноза на икономистите по проблема за ниското разпространение на обучението е, че това е публично благо или проблем на "свободния ездач": фирмите не инвестират достатъчно в обучение, защото за тях е по-евтино да наемат обучени работници, отколкото да ги обучават и после да рискуват да им бъдат отнети от конкурентите."¹ Във връзка с това процесите на усъвършенстване на уменията на заетите се разглеждат и от позициите на институционалната теория.

Институционалният възглед обхваща редица постановки, които имат ключово значение за разбиране на част от вътрешните и външните (за организацията) фактори за развитието на човешките ресурси в предприятието. Основният извод е, че развитието на човешките ресурси в организациите трябва да се разглежда в непосредствена връзка както с организационния контекст, в който се осъществява, така и с особеностите и динамиката на институциите: индустриалните отношения, трудовите пазари, държавата и др.² В рамките на институционалната теория обучението на заетите в организацията се разглежда през призмата на институционалните влияния на: управленската практика, индустриалните отношения, структурата на трудовия пазар и непазарното координиране.

В своите изследвания на състоянието и развитието на уменията на заетите във Великобритания през 80-те години на миналия век Файнголд анализира влиянието на управленската практика в организациите. Той разкрива, че един от основните фактори за неудовлетворителните равнища на усъвършенстване на уменията на заетите е, че "...хората, които отговарят за вземането на решения за ...изискваните умения (мениджърите в компанията), много често са лошо образовани и обучени.

¹ Finegold, D., Soskice, D., *The Failure of Training in Britain: an Analysis and Prescription*, Oxford Review of Economic Policy, Vol.4, No3, pp. 21-53, p. 25.

² Lavezzi, A., *On High-skill and Low-skill Equilibria: a Markov Chain Approach*, *Metroeconomica*, 57:2, 2006, p. 121-157.

Само 20% от висшите мениджъри в Англия имат висше образование, докато в Германия и Франция са 60%. Около половината от фирмите (при малките и средните предприятия около 3/4) не осигуряват формално обучение за своите мениджъри.¹

Институционалният възглед разглежда обучението по време на заетост във връзка с индустриалните отношения, като се подчертава, че структурата на заплащането, която определя стимули за търсене и предлагане на обучение, отразява целите на синдикатите и на работодателите, които се договарят. Синдикатите могат да договорят обучението: например те могат да сътрудничат за поддържане на ниски заплати на обучаваните в замяна на по-високи заплати и по-голяма сигурност на заетостта след периода на обучението.²

В посоченото по-горе изследване на Файнголд се представя анализ на влиянието на индустриалните отношения върху процесите на усъвършенстване на уменията на заетите. По този повод той посочва, че позитивните промени са постигнати там, "...където работодателите преодоляха рестрикциите, които по-рано ограничаваха обучението до подбрана група работници и възпрепятстват реализирането на пълните ползи от инвестициите в нови технологии. Това не беше съпроводено обаче с активизиране на организирания труд в процеса на обучение на персонала. Синдикатите все още не са възприели обучението като ключов приоритет в колективното трудово договаряне и бяха елиминирани от процеса на вземане на решения и осъществяване на политики за образование и обучение. В тази ситуация има опасност работодателите да бъдат изкушени да използват, а не да усъвършенстват уменията на преобладаващата част от работниците."³

В рамките на институционалния възглед усъвършенстването на уменията на заетите се анализира в контекста на състоянието и динамиката на структурата на трудовия пазар. Във връзка с това се разглеждат характеристиките и особеностите, от една страна, на професионалните и вътрешните трудови пазари, а, от друга страна – на първичния и вторичния трудов пазар в организациите. Причините за сегментацията на трудовия пазар в организацията са комплексни, но обикновено като основни фактори се посочват: структурата на капитала; равнището на образование и квалификация; силата на професионалните съюзи при договаряне на заплати; интензивността на прилагане достиженията на техническия прогрес; производителността и характера на организация на труда; предлагането на работни места; отрасловата и браншова специализация на търсените работници; структурата на предприятията по големина и дела на заетостта в малките и микропредприятия и други. Конкретният обхват на причините за сегментация е дискуссионен въпрос, но дихотомията на пазарите на труда се признава от изследователите. Професионалните пазари насърчават движението на работниците между различни работодатели, като се базират преди всичко на сертифицирани умения, а не толкова върху сигурна

¹ Finegold, D., Breaking out the Low-skill Equilibrium, Education Economics, 1993, Vol.1, Issue 1.

² Lavezzi, A., On High-skill and Low-skill Equilibria: a Markov chain approach, Metroeconomica, 57:2, 2006 (p. 121-157).

³ Finegold, D., Breaking out the Low-skill Equilibrium, Education Economics, 1993, Vol.1, Issue 1, p. 4.

заетост при определен работодател. Вътрешните пазари са организирани около определени работни места и работодатели. Свободните работни места се запълват чрез вътрешна мобилност, а уменията се придобиват по време на кариерното израстване. Дихотомията между професионалните и вътрешните пазари се свързва частично с дихотомията между общи и фирмено-специфични умения.¹

Различията в основните характеристики на професионалните и вътрешните трудови пазари като среда за усъвършенстване на уменията на заетите се систематизират в редица насоки: същностни характеристики на обучението в процеса на труда, равнище на квалификация при движение между организациите, влияние на трудовия стаж, преносимост на квалификациите, контрол върху съдържанието на трудовите задачи и др.² (вж. Таблица 2).

Таблица 2

Професионални и вътрешни трудови пазари – сравнителни характеристики

Функция	Професионални трудови пазари	Вътрешни трудови пазари
Обучение (training)	Програми за начално професионално обучение	Придобиване на опит в предприятието
Същностни характеристики на обучението по време на заетост	Стандартизирани обучения в съответствие с професията	Нестандартизирани обучения, специфични за организацията
Преносимост на квалификациите	В рамките на квалификационните скали на съответните професии	Врамките на съответното предприятие
Равнище на квалификация при движение между организациите	Запазване	Намаляване
Контрол върху съдържанието на трудовите задачи	Базирано на защита на професията	Базирано на система от правила, които се прилагат към всички работници в предприятието (класификационни системи)
Организации на работниците	Базирано на принадлежност към професията	Базирано на предприятието или сектора

При разглеждане на връзките и зависимостите между първичния (свързан предимно с висококвалифицирана работна сила) и вторичния (свързан предимно с нискоквалифицирана работна сила) трудов пазар в организацията се акцентира върху влиянието на разпространението на дългосрочни трудови договори. Това

¹ Ryan, P., Economics of Training, Oxford Press, 2009.

² Descy, Pascaline; Tessaring, Manfred, Training and Learning for Competence. Second Report on Vocational Training Research in Europe: Executive Summary., Luxembourg: CEDEFOP, 2002, p. 18.

създава стимули за фирмата да инвестира в уменията на работниците, тъй като периодът за възвръщане на инвестициите е дълъг и рискът от загубване на обучените работници е нисък.¹

В контекста на институционалния възглед се подчертава, че общото обучение (водещо до умения, които са приложими в широк кръг организации) изисква определена степен на координация между заинтересуваните страни, когато не могат да се установят чисто договорни отношения. Работодателят, който финансира общо обучение, действа като играч в "дилемата на затворника", в която всички работодатели заедно ще правят най-доброто във всички обучения (решение за сътрудничество), всички ще правят най-лошото и няма да предлагат обучение или всеки един работодател ще избягва обучение и само ще ползва (като отнема) обучени от други работодатели работници.² При многократни повторения на тези ситуации е възможно да се формират решения за сътрудничество (асоцииране) между работодателите, за да се минимизират случаи на нелоялно поведение на някои от тях. Тази извънпазарна координация може да намали вероятността от опортюнистично поведение на фирми, които се стремят да наемат обучени от други фирми работници, в частност – когато става дума за общ човешки капитал.³ При анализ на процесите на усъвършенстване на уменията на заетите в контекста на институционалния възглед се отделя специално място на ролята и мястото на държавата в изграждането и развитието на подходяща съвкупност от институции и закони. Във връзка с това се подчертава, че държавата може да допринесе за усъвършенстване на уменията на заетите чрез разнообразни начини – да субсидира фирмите (чрез подходящи форми, съобразени със законовия контекст на социално-икономическото развитие), директно да предлага други форми на обучение, да въвежда национална система за сертификация на уменията.⁴

По този повод своите изследвания Файнголд посочва: "Една ясна структура на квалификациите, свързана с трудовите възнаграждения, може да осигури силни позитивни стимули за работодателите и индивидите заедно да инвестират в умения. Работодателите ще осигуряват определена заплата и необходимото обучение, а индивидите ще приемат по-ниска заплата по време на обучителния период. Този процес работи добре вече в някои сектори – счетоводни услуги, лекари, юристи и др.). Правителството се опитва да реши този проблем чрез създаването на Единна квалификационна рамка.". Институционалният възглед разглежда институционалните влияния върху процесите на усъвършенстване на уменията на заетите и във връзка с това се подчертава: "Безпределното посвещаване на свободния пазар пречи на решаването на редица структурни проблеми, които ограничават възможностите

¹ Lavezzi, A., On High-skill and Low-skill equilibria: a Markov Chain Approach, *Metroeconomica*, 57:2, 2006, p. 127.

² Ryan, P., *Economics of Training*, Oxford Press, 2009, p. 7.

³ Lavezzi, A., On High-skill and Low-skill Equilibria: a Markov Chain Approach, *Metroeconomica*, 57:2, 2006, p. 134.

⁴ Lavezzi, A., On High-skill and Low-skill Equilibria: a Markov Chain Approach, *Metroeconomica*, 57:2, 2006, p. 142.

и стимулите на индивидите и работодателите да инвестират в обучение..."¹. По този повод се обосновават ролята и отговорностите на държавата като инвеститор в процесите на усъвършенстване на уменията на заетите – развитие на подходяща законова база и институционална инфраструктура, която да подкрепя развитието на човешките ресурси в организациите.

"Организациите прилагат различни програми за развитие на човешките ресурси – обучение в процеса на работа, обучение с откъсване от работа, наставничество и др. Разходите на развитие на човешките ресурси са насочени към усъвършенстване на способностите на човека да допринесе съществено за развитието на страната. Организациите имат полза от публичните инвестиции (разходи), тъй като са затруднени да правят разходи за общо обучение."²

Инвестициите в хората, повишаването на знанията и уменията им са средство за повишаване на равнището на трудово изпълнение, на производителността, на гъвкавостта и на капацитета за иновации. Във връзка с това в Бялата книга "Обучение и учене: към учещо общество" на Европейската комисия се посочва, че инвестициите в обучението и ученето в процеса на работата трябва да се разглеждат като равностойни на инвестициите във физическия капитал (121, с. 50).

Развитието на човешките ресурси в организациите става важен въпрос за държавата (правителството), а националната инфраструктура на трудовия пазар и образованието и обучението (институции, закони и политики), която подкрепя обучението през целия живот, става важен въпрос за организациите и заетите в тях. Необходимо е двете страни да действат еднопосочно и взаимно да се подкрепят. Когато се обсъждат политиките в областта на трудовия пазар и на образованието и обучението, трябва да се има предвид тяхното отражение върху развитието на човешките ресурси в организациите. "Реформите трябва да са насочени към формиране на среда, която да насърчава организациите да развиват компетентностите на своя персонал и по този начин да допринасят за постигане на социалната кохезия."³

Анализът на представените в специализираната научна литература становища за същността на развитието на човешките ресурси в организациите разкрива неговата сложна и многоаспектна природа, но заедно с това е основа за неговото разбиране от две перспективи, което допринася за по-задълбоченото му анализиране. От една страна, развитието на човешките ресурси в организациите се представя като процес на усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите да изпълняват ефективно настоящи и бъдещи (вкл. по-сложни и по-отговорни) трудови задачи, който протича в индивида, но във връзка с определен организационен контекст. От друга страна, развитието на човешките ресурси в организацията се разглежда като

¹ Finegold, D., Breaking out the Low-skill Equilibrium, Education Economics, 1993, Vol.1, Issue 1, p. 5.

² Downes, A., Human Resource Development and Management in the Caribbean, Journal of Eastern Caribbean studies, Vol.32, №4, December 2007, pp.1-7, p. 5.

³ Lam, A., Lundvall, B., The Learning Organisation and National Systems of Competence Building and Innovation, Brunel University, Brunel Research in Enterprise, Innovation, Sustainability and Ethics, London, 2004, p. 54.

процес на трансформиране на определени ресурси в краен резултат, който носи ползи за индивида, организацията и обществото.

При тези изходни условия **развитието на човешките ресурси в организациите може да се дефинира като процес на усъвършенстване на знанията и уменията на заетите, който протича в индивидите, но в определен организационен контекст, и обхваща трансформирането на ресурси в резултат, полезен както за индивидите и организациите, така и за обществото.** Това ново определение разкрива възможности да се изследва развитието на човешките ресурси в организациите като мултиравнищен процес, характеризиращ се с определени компоненти, които се идентифицират, наблюдават и анализират.

В ядрото на концепцията за развитие на човешките ресурси в организацията стои процесът на учене, който се осъществява в индивида в определен организационен контекст и във връзка с това се детерминира в определена степен от предоставяните в организацията възможности за учене.

1.2. Процесът на учене – индивидуална и организационна перспектива

Ученето¹ се дефинира като процес, чрез който индивидът придобива и развива нови знания, умения, способности, нагласи и поведения и може да демонстрира, че знае нещо, което не е заел преди (разбирания, факти и др.), и че може да извършва нещо, което не е можел преди (умения) (29, с. 559).

Процесът на учене е неразделна част от човешкия живот – от неговия несъзнателен старт до финала. Човек непрекъснато се учи на нещо (далеч не само във формите на организираното обучение) и това е неговото основно средство за оцеляване и развитие. При това, колкото по-бързо се научава необходимото, толкова са по-големи шансовете за социална адаптация и просперитет на индивида при равни други условия. Науката отдавна се стреми да опознае и да обясни процеса на учене и предлага цяла серия от теории, които разглеждат проблема от различни аспекти и със специфични цели.

Особено ценни са изводите, които представят процеса на учене като цикъл от четири относително обособени стадия²: стадий на конкретен опит – сблъскване с конкретно събитие и факт; стадий на наблюдение и разбиране – анализиране на наблюдаваните събития и факти, търсене на тяхната дълбока същност; стадий на формиране на абстрактни понятия и концепции – осмисляне на идеи, търсене на връзки и зависимости, запознаване с теории, модели, понятия, които обясняват събитията; стадий на практическа проверка на приложимостта на теориите, моделите и понятията в нови ситуации, при което те се потвърждават или отхвърлят в определена степен. Изследванията разкриват, че хората проявяват предпочитание да

¹ В специализираната литература се аргументират три основни подхода при дефиниране на ученето – поведенчески, хуманистичен и когнитивен. За повече подробности – вж. Weinberger, L., *Commonly Hold Theories of Human Resource Development*, Human Resource Development International, 1, 1998.

² Kolb D., *Management and Learning Process*, Jossey Bass, London, 1976.

учат по-лесно и по-бързо чрез един от тези четири стадия. На тази основа се формират известните четири основни стила на учене, които са в основата на формиране и изграждане на прилаганите форми и методи за учене.

Промяната на човешкото поведение и в частност на трудовото представяне преминава през промяната на знанията, уменията и нагласите. Знанията отразяват това, което работникът трябва да знае, за да осъществява определени трудови задачи. Уменията обхващат това, което работникът трябва да може да извършва, за да осъществява трудовите задачи. Нагласите се свързват с отношението, което работникът трябва да показва към своите трудови задачи и към хората, с които се среща при тяхното изпълнение. Желаната промяна в знанията, уменията и нагласите се постига както чрез формализираните, традиционни дейности по обучение на персонала (с откъсване и без откъсване от работа), така и чрез неформализирани методи, вкл. и от ежедневието. Във връзка с тенденцията за нарастващото значение на ученето чрез неформализирани методи в съвременните организации, традиционното обучение на персонала, което се свързва с "използването на формализирани процеси за предоставяне на знания и за подпомагане на хората да придобиват необходимите умения, за да могат да изпълняват успешно трудовите си задачи", се схваща като "допълваща функция на ученето"¹.

Изследванията подчертават, че развитието на човешките ресурси се различава от традиционния подход за обучение на персонала в четири основни направления: по-плътна обвързване с бизнес-стратегията, повишаване на отговорностите на преките ръководители за осъществяване на развитието на човешките ресурси, нова нагласа и мотивация на заетите и на мениджърите, акцент върху учене в процеса на работа, а не толкова учене извън работна среда (86, с. 89). Философията на развитието на човешките ресурси предполага придвижване от позицията, където ученето се базира на обучението в изолирани курсове, към разбиране за ученето като ежедневие.

Във връзка с разнообразяване на начините и ситуациите, които са ценен източник за обогатяване на знанията и уменията на хората, в специализираната литература се систематизират различни форми и методи за учене, сред които широка популярност придобива обособяването на три основни групи учене: формално, неформално и самостоятелно учене.² Формалното учене обхваща тези форми и методи на учене, които се осъществяват в организирана и структурирана среда (в училище/център за обучение или на работното място), и е изрично обозначено като учене (по отношение на цели, време или ресурси). Формалното учене обикновено води до получаване на диплом, свидетелство, удостоверение. Неформалното учене обхваща форми и методи, които не се свързват с организирана и структурирана среда (по отношение на целите, периода и подкрепата на процеса на учене), но съдържат съществен учебен елемент. Самостоятелното учене обхваща ситуации на учене в резултат на ежедневиите дейности, свързани с работата, семейството или свободното

¹ Reynolds J, 2004, *Helping People Learn: Strategies for Moving from Training to Learning*, CIPD, London, p. 17.

² European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning, European Commission, Brussels, June 2002.

време. То не е организирано или структурирано по отношение на целите и времето, но има голям потенциал като форма и метод за обогатяване на човешкия капитал.

В непрекъснато променящата се организация нараства относителният дял и значението на случаите, в които човек се учи (усъвършенства своите знания, умения, нагласи, поведение) в процеса на своята трудова дейност, вкл. и при комуникации с хората, с които се срещат при изпълнение на трудовите задачи. В този смисъл все по-ясно се откроява съчетаването (във времето и пространството) на дейности по изпълнение на трудови функции и учене. Хората в организацията се разглеждат не само като работници, но и като учещи в процеса на работата. Техните трудови задачи се възприемат и като пространство, в което те обогатяват своите знания, умения, опит, компетентности и където протича процес на учене (58, с. 15). Във връзка с това се проучват и систематизират качества и поведения, характерни за индивиди, които успешно интегрират ученето в тяхната ежедневна работа: наблюдават трудовото поведение и представяне на другите и извличат полезен опит; търсят обратна информация за извършената от тях работа; изслушват аргументите на другите хора; учат се от грешките на други хора; стремят се да разберат отговорите на въпросите, които ги интересуват; реалистично оценяват какво знаят по даден въпрос; събират и използват идеи на други хора; самостоятелно търсят и намират области, в които да обогатяват своите знания; контактуват извън пряката работна среда, за да намерят необходимата информация.

Разнообразието на предоставяните в организацията възможности за усъвършенстване на знанията и уменията и използването на тези възможности зависи от редица фактори, сред които традиционно място заема съдържанието и характерът на изпълняваните трудови задачи. От гледна точка на характеристиките и съдържанието на трудовите задачи трудът се разглежда като пространство, в което изпълнителят може да учи в процеса на работата, да получава достъп до ценна информация с потенциал да обогатява нейните/неговите знания, умения и нагласи. Във връзка с това съдържанието на труда се анализира в две основни измерения – обхват и дълбочина. Обхватът на труда – като една от важните характеристики на съдържанието на труда, отразява броя и разнообразието на трудовите задачи, изпълнявани от работника. При работа с тесен обхват работникът изпълнява малко на брой и относително кратки трудови задачи, които непрекъснато и многократно се повтарят. Този тип трудови задачи бързо се научават и имат относително ограничен потенциал като пространство за учене и обогатяване на знанията и уменията на изпълнителя.

Дълбочина на труда се отнася до свободата на изпълнителя да планира и да организира собствената си работа, до възможността за относително висока мобилност на контактите при нейното изпълнение. Дължностите с относително голяма дълбочина на труда включват трудови задачи, които изискват самостоятелно планиране и организиране на част от дейностите, съобразяване с по-широкия контекст на задачите и тяхното влияние върху останалите звена, собствена преценка на качеството на извършената дейност и справяне с непредвидими ситуации. Този тип трудови задачи изискват относително по-продължителна подготовка и имат потенциал като пространство за учене и обогатяване на знанията и уменията на изпълнителя. Една длъжност може да има голям обхват и същевременно да е с малка дълбочина и обрат-

но. Разширяването на длъжностите може да се разглежда като процес, при който се включват нови задачи към трудовите задължения на работника, в резултат на което се разширява обхватът на длъжността. По този начин се увеличава броят на трудовите задачи в рамките на длъжността, така че да се намали повторемостта и рутинността през определен период от време. Работникът има относително цялостна трудова задача и се създават условия за нарастване на неговия интерес и се повишават възможностите за придобиване на нови знания и умения, вкл. и чрез професионални и социални контакти в процеса на труда.

Възможностите за обогатяването на труда се търсят както в полето на трудовите задачи на една длъжност, така и в рамките задачите на работната група. Във връзка с това се формира концепцията за автономните работни групи, в която се анализират възможностите на груповата работа като пространство за учене. В рамките на работната група броят на трудовите задачи, които могат да се съчетават, е по-голям, а това увеличава възможностите за тяхното комбиниране. Създават се условия за формиране на трудови задачи, които се характеризират с по-висока степен на цялостност и автономност. (В наблюдението на условията на труд, провеждано от Европейската фондация за подобряване на условията на живот и труд автономността на трудовите задачи се включва като една от наблюдаваните характеристики, които имат аналитичен потенциал за проследяване на състоянието и динамиката на съдържанието на труда.) Автономните групи като организационно решение възникват, за да се обогати трудът на изпълнителите, да имат по-разнообразни трудови задачи, по-голяма свобода да организират и контролират своята работа, да контактуват в процеса на нейното осъществяване, да развият своите умения и способности.

Ефективното използване на предоставяните в организацията възможности за учене зависят от редица фактори, сред които съществена роля се отнежда на обхвата и равнището на знанията и уменията на заетите, анализирани задълбочено в теоретичния модел на Хакман-Олдъм¹. В него се разглеждат връзките и зависимостите между характеристиките и съдържанието на трудовите задачи и мотивацията, при което се очертава ясно ключовата роля на знанията и уменията като един от основните филтри за осигуряване на достъп до интересни трудови задачи с потенциал за професионално и личностно развитие на техните изпълнители. Основните характеристики на длъжността и трудовото изпълнение се представят чрез следните параметри: разнообразие на трудовите задачи – степен, в която длъжността включва разнообразни дейности, при които се използват знанията, уменията и таланта; цялостност на задачата – степен, в която се изисква завършването на една цяла и относително обособена част от работата в организацията; значимост на задачата – степен, в която длъжността оказва влияние върху живота или работата на други хора (в организацията или извън нея); автономност – степен, в която длъжността осигурява свобода и относителна независимост на индивида при планиране и оформяне на процедурите за нейното изпълнение; обратна информация – степен, в която осъществяването на трудовите задачи дава възможност на работника да получава обратна информация за ефективността на своето представяне.

¹ Hackman, J. R., Oldham, G. R., *Work Redesign*, Addison-Wesley, 1980.

Моделът на Хакман-Олдъм представя връзката между съдържанието на длъжността и някои съществени психологически състояния на нейния изпълнител, които оказват съществено въздействие върху удовлетвореността от труда и мотивацията на работника. Ключовите характеристики на длъжността – разнообразие на трудовите задачи, цялостност, значимост и автономност, и съответно осигуряването на обратна информация за постигнатите резултати, оказват влияние при формирането на психологически състояния и чувства, които определят вътрешната мотивация, равнището на удовлетвореността от труда и производителността.

В същото време трябва да се отчитат обективните индивидуални различия между изпълнителите, между техните потребности и ценностна система. Във връзка с това в модела са представени и основните корективи (модератори) на връзката между характеристиките на труда, вътрешната мотивация и трудовото представяне на изпълнителя. Основна роля в това отношение имат знанията и уменията на изпълнителите и техните нужди от професионално израстване и развитие. В редица случаи те могат да играят много голяма роля и обясняват защо отделните работници имат различна мотивация и поведение спрямо еднакви длъжности. Това може да се интерпретира като още един аргумент за необходимостта от непрекъснато усъвършенстване на знанията и уменията на заетите – от гледна точка на тяхната ключова роля за мотивацията и представянето на човешките ресурси в организацията.

1.3. Знанието в организацията

Задълбоченото разбиране на знанието в организацията изисква предварително да се отдели място за подходите към изясняване на неговата същност и съдържание. В рамките на продължителната терминологична дискусия за същността на знанието – от Платон до наши дни, позициите на отделните автори могат да се систематизират в три основни групи.

В първата група са авторите, които поставят под съмнение ползите от дефиниране на знанието. Според тях дефинирането на знанието само по себе си не е особено продуктивно за тези, които са ангажирани с генерирането и използването на знанието в организацията.¹ Възможно е този извод да е следствие от множество срещи с неубедителни определения – резултат от опитите на втората група автори, които се стремят да дефинират знанието. В повечето случаи това става чрез производни на знанието термини или други понятия (например информация), които се нуждаят от допълнително изясняване. С цел да се намери изход в тази терминологична дискусия, М. Армстронг (39, с. 175) дава следните **пояснения за разграничаването на знанието от данните и фактите**: **данните** са базови факти, градивни части на информацията и знанието; **информацията** обхваща данни, които са обработени по такъв начин, който е значим за индивидите; **знанието** представлява информация, която се използва за продуктивни/производствени цели.

¹ Snowden, D., 1997, A Framework for Creating a Sustainable Programme, Knowledge Management: A Real Business Guide, London, Caspian Publishing, p. 17.

Като се имат предвид състоянието и динамиката на този терминологичен спор, трета група автори се насочват предимно към изясняване на ключови характеристики и/или разновидности на знанието, които имат значение за ефективността на неговото създаване, съхраняване и приложение в организацията.

В контекста на ресурсния възглед за фирмата Грант (62, с. 112) стига до систематизация на ключови характеристики на знанието, които оказват съществено влияние върху създаването на стойност в процеса на производство: преносимост, възможности за агрегиране, капацитет за възвръщаемост на инвестициите и изисквания на производството към знанията. Въз основа на тези характеристики той обосновава необходимостта от приложение на конкретни координиращи механизми, които осигуряват интегрирането на специализираните знания на хората в организацията.

При изследване на разновидностите на знанието отделни автори представят разнообразни типологии¹, като в контекста на развитието на човешките ресурси най-често се използват две класификации. **В зависимост от това дали знанието в организацията е описано, кодифицирано в съответни форми или е само в съзнанието (в главите) на хората, то се разделя на експлицитно и тацитно знание.** Експлицитното/кодифицирано знание съществува във вид, който го прави потенциално достъпно за широк кръг от хора – записано е в правилници, наредби, анализи, модели, диаграми, компютърни програми, справочници и др. Тацитното знание трудно се поддава на кодифициране, описване и представяне и съществува само в главите на хората. Тацитното знание обхваща научна и технологична експертиза, операционно ноу-хау, разбирания за индустрията и за бизнеса и обикновено се придобива чрез персонален опит, от ежедневната работа. За разлика от експлицитното знание тацитното знание не е достъпно до широк кръг заети, защото не е кодифицирано, не е описано. За да стане достъпно до повече хора, тацитното знание трябва да се превърне в експлицитно и това е едно от основните предизвикателства пред съвременните организации. При това трябва да се отчита фактът, че не е възможно цялото знание в организацията да се кодифицира и да се превърне в експлицитно.

Тацитното знание има когнитивно измерение и включва интуицията, предчувствията, ценностите, вярванията и менталните модели. Това създава значителни затруднения при неговото идентифициране, насочване и превръщане в експлицитно знание, но тези затруднения не намаляват неговата значимост. Организациите, които не вземат предвид значителния потенциал на тацитното знание и се възприемат като "машина за обработване на информация", не успяват да обхванат тацитното знание и субективната интуиция на работниците за непрекъснати иновации (90, с. 98).

В контекста на развитието на човешките ресурси ученето се разглежда както на индивидуално, така и на организационно ниво, във връзка с което в специализираната литература се въвежда терминът *организационно учене*. При това се подчертава, че "не е възможно да има организационно учене без учене на индивидуално ниво и че индивидуалното учене е необходимо, но недостатъчно условие за органи-

¹ По този повод се представят разнообразни видове знание в организацията: научно и практическо; обективно и базирано на опита; процедурно; инкорпорирано; преносимо (извън организациите) и въплътено (непреносимо в други организации); ситуационно и абстрактно; физическо и ментално; статично и развиващо се и др.

зационното учене." (28, с.20). Концепцията за организационното учене изследва как в контекста на организацията индивидуалното и групово учене може да бъде превърнато в организационен ресурс (29, с. 540).

Организацията е социален организъм, където непрекъснато се обменят данни, информация и/или знания – както между отделните структурни звена, така и между индивидите и групите, и в процеса на този обмен се създава знание, което е ценно и полезно за хората и за тяхното представяне.

Процесът на организационното учене се осъществява при търсене, формулиране и приложение на по-добри решения, за да се постигат определени организационни цели и стандарти. Това разкрива организационното учене като процес на обработване, интерпретиране и отговор на вътрешна и външна информация, която има предимно експлицитен характер. По своята същност взетите решения, които са резултат от процесите на организационното учене, отразяват разнообразни идеи, ноу-хау, техники и практики и в този смисъл са част от специфичното за организацията знание.

В специализираната литература са популярни две равнища, на които се осъществява организационното учене в зависимост от това дали се налага промяна на целите и стандартите, към които се стреми организацията. Във връзка с това се формулират два типа организационно учене – еднокръгово (адаптивно), и двукръгово (генеративно) учене.¹ В случаите, когато не се налага да се променят целите и стандартите, към които се стреми организацията, се осъществяват регулярните функции по наблюдение и контрол на извършваните дейности. Организацията се стреми да постига определени цели и стандарти ("управляващи променливи"). Във връзка с това се наблюдава изпълнението, вземат се съответните коригиращи действия и движението се осъществява в рамките на един условно обособен кръг. Според Аргирис този тип организационно учене е подходящо за рутинни повтарящи се дейности и подпомага ефективното осъществяване на ежедневната работа.

В редица случаи се налага (по причини, които могат да са вън от или вътре в организацията) да се променят целите и стандартите, към които се стреми организацията. Това означава да се излезе от традиционния кръг на осъществяваните дейности, да се формулират нови цели и стандарти (управляващи променливи), което става начало на нов кръг за осъществяване на организационните дейности. Този тип организационно учене е подходящ за по-сложни, комплексни дейности, в които не всичко може да се предвиди и програмира. Тук се анализират причините за поява на проблемите, което се съпровожда с последващи промени както в целите, така и в организационните дейности. Казано илюстративно, организацията изоставя първия кръг и формира втори кръг за придвижване към своите нови цели и стандарти. Двукръговото, генеративно учене се осъществява, когато в процеса на наблюдението се налага да се променят целите и стандартите ("управляващите променливи") поради промяна на ситуацията.

Процесът на организационно учене се разглежда като основен фактор за повишаване на организационната ефективност. Във връзка с това в специализираната литература се формулират принципи за неговото осъществяване, които могат да се систематизират по следния начин (29, с. 543): да се представя и поддържа пред пер-

¹ Argiris, C., 1992, *On Organisational Learning*, Blackwell, Cambridge, MA.

сонала ясна визия на организацията; да се развива ясна и отворена организационна стратегия – по този начин работниците и служителите се насърчават към обогатяване на знанията; да се поддържа непрекъснат диалог и комуникация – като основни средства за улесняване на организационното учене; да се насърчават хората непрекъснато да преразглеждат това, което считат, че е даденост и предварително установено; да се развива ученето и иновативният климат.

В процеса на организационно учене се обхваща вътрешно, незабележимо (скрито) учене, което се осъществява в процеса на работата. С цел да се създават условия за организационно учене, се разширява приложението на разнообразни методи и средства за ученето в процеса на работата, чрез които хората могат да представят своя опит и постижения: наставничество, ротация на длъжностите, участие в периодични работни срещи и др.

Във връзка с това се анализира ролята и мястото на развитието на човешките ресурси като основен инструмент за обогатяване на знанието в организацията, което е в основата на нейното устойчиво конкурентно предимство. При това се подчертава фундаменталната роля на процесите на акумулиране на човешкия капитал, който е в основата на развитието както на социалния така и на организационния капитал (58, с. 68).

В контекста на развитието на човешките ресурси и обобщавайки определени становища на отделни автори¹ за същността на човешкия капитал е необходимо да се акцентира върху някои от неговите ключови характеристики.

Първо: Разнообразието в трактовките на изследователите се обуславя от специфичния контекст и цел на съответното изследване, но преобладаващата част от тях гравитират към разбирането, че човешкият капитал е съвкупност от способности (вродени и придобити) на човека за трудова дейност, които могат да бъдат усъвършенствани чрез подходящи инвестиции и интервенции.

Второ: В съдържанието на човешкия капитал могат да се очертаят различни елементи в зависимост от полето на приложимостта му, начина му на придобиване, степента на ценност и уникалност за организацията и др.

Така например, в зависимост от начина на придобиване на човешкия капитал в него се формират две основни подгрупи – придобит в процеса на труда и придобит в процеса на образование². Във връзка с това се прави сравнение между образование и обучение като основни начини за формиране и усъвършенстване на човешкия капитал. Подчертава се, че в процеса на образование човек придобива знания, които имат относително широка приложимост, дори и извън трудовите ангажименти. За разлика от образованието, чрез обучението се придобиват знания предимно за осъществяване на определени трудови задачи и дейности (67, с. 382).

В зависимост от полето на неговата приложимост в човешкия капитал се очертават четири основни групи знание (по този повод се систематизират четири разновидности на човешкия капитал) – знание с широка приложимост в множество сфери и дейности (генерично знание); знание, което е приложимо в оп-

¹ Bontis, N., 1998; Dess&Picken 1999; Lado, A. and Wilson, M., 1994; Stiles P. and Kulvisachana S., 2004; Lepak, D. and Snell, S., 1999; Jackson, S., Hitt, M. and DeNisi A., 2003.

² Волфганг, Ф., 1996, Пазарът на труда, *Форум 2000*, София, с. 107.

ределен отрасъл (специфично за отрасъла знание); знание, което е приложимо в определена професия (специфично за професията знание); и знание, което е приложимо в определена фирма (специфично за фирмата знание).

Всеки от представените видове човешки капитал има своето място и значение, но от гледна точка на организацията и формирането на устойчиво конкурентно предимство вниманието се съсредоточава върху знание, което е специфично за фирмата и се придобива в процеса на работа.

Трето: Развитието на човешките ресурси се разглежда като фактор за акумулиране на човешки капитал – както от гледна точка на индивида, така и на организацията. (58, с. 48)

В рамките на организацията човешкият капитал се разглежда като предпоставка за високоэффективно изпълнение на трудовите задачи. Във връзка с това се наблюдава, анализира и контролира съответствието между човешкия капитал и изискванията към изпълнителите на настоящите и бъдещите дейности в организацията. Известно е, че дейностите в организацията, а заедно с това и изискванията към техните изпълнители непрекъснато се променят, което означава, че е необходимо да се променя и човешкият капитал в организацията. "За да се постига по-добра съгласуваност между уменията в настоящия момент и уменията, които се изискват от стратегията на фирмата, е необходимо да се повишава нивото на знания и умения (обща и/или специфично-фирмени)." (39, с. 74).

Поради това в организацията се осъществяват съответни дейности по усъвършенстване на човешки капитал (знанията, уменията, опита, нагласите, поведението на заетите), противодейства се на негативните промени в човешкия капитал и се увеличава ценността и/или уникалността на знанията, уменията и способностите на заетите.

Четвърто: Човешкият капитал е собственост на индивида. "Една от най-съществените специфики при изясняване на особеностите на инвестиционния процес в човека свързваме именно с това, че обектът на инвестициите е собственик на ефектите и натрупванията от инвестиционния процес, независимо от това кой е източникът на средствата..."¹ Във връзка с това се подчертава, че "знанието е корпоративен актив, който се намира първо в съзнанието на индивидите, които са свободни да правят каквото искат с него. Организацията могат да запазват, насочват и развиват знанието само ако техните работници сътрудничат в този процес." (71, с. 135). Фирмите могат да имат достъп до ценен човешки капитал, но – поради неправилно проектиране на длъжностите или неправилно управление на хората, понякога не успяват да го използват и да разгърнат неговото стратегическо въздействие. Във връзка с това се акцентира върху концепцията за дискреционното поведение, която подчертава, че дори и в рамките на предписаните организационни роли, работниците правят самостоятелен целесъобразен избор на част от своите решения и поведения, което може да има положителни или негативни последици върху фирмата (85, с. 204). Едно от основните предизвикателства пред организациите е заетите да се ангажират с поведения, които носят ползи за фирмата.

¹ Казаков, Ат., Човешкият капитал, УИ "Стопанство", София, 2001, стр. 88.

Пето: Индивидуалните способности, знания, умения и опит на работниците и мениджърите в организацията се разбират като предпоставка за ефективно изпълнение на трудовите задачи и за обогатяване на тези знания, умения и опит чрез учене (49, с. 8). В този смисъл индивидът се разглежда не само като носител на определено знание, но се акцентира на необходимостта той/тя да участва в създаването и споделянето на знание в организацията, в обогатяването на знанието на трите онтологични нива – индивидуално, групово и фирмено.

Наред със знанието на индивидуално равнище в организацията се анализира и знанието на групово ниво. В специализираната литература¹ това знание се разглежда като въплътено в разнообразни отношения и връзки – между заетите в организацията, между заетите и организацията, между заетите и външни за организацията субекти: настоящи и бъдещи клиенти, доставчици, акционери, местна и централна администрация и др. Независимо от терминологичните дискусии в тази област, в повечето случаи тези отношения и връзки се свързват с понятието социален капитал. Отделни автори използват и други термини – релационален капитал (96, с. 476) и информационен капитал, като представят и съответните аргументи. В рамките на настоящото изложение се използва по-популярният термин – социален капитал.

Социалният капитал се дефинира като "съвкупност от социални мрежи, норми и доверие, които дават възможност на участниците да действат заедно по-ефективно за постигане на общи цели." (88, с. 243). Социалният капитал обхваща знанието, което се извлича от отношения и социални мрежи вътре и вън от организацията и се базира на две основни концепции – за социалност (*sociability*) и доверие (*trustworthiness*). "Дълбочината и богатството на тези взаимни връзки изграждат значим обем от знания и възможности за създаване на стойност и за целесъобразни решения." (64, с. 3) Социалният капитал акцентира върху взаимовръзките между индивидите и създава условия за изграждане на връзки, които са: трудни за имитиране от конкурентите, тацитни (създадени и натрупани от опита), редки и дълготрайни.

Знанието на групово ниво се разглежда в непосредствена връзка със знанието на фирмено равнище, което е въплътено в организационни структури, организационна култура, политики и процедури, и се свързва с понятието организационен капитал. В специализираната литература се използва и терминът *структурен капитал*, като някои автори отдават предпочитание на *организационен капитал*, за да се подчертае, че това знание е собственост на организацията.

Организационният капитал обхваща всички запаси от знание в организацията, които се намират извън хората – бази данни, организационни схеми, наръчници, ръководства, стратегии, процедури и др. (37, с. 71). Организационният капитал се характеризира като институционализирано знание, което организацията притежава. Като основни компоненти на организационният капитал могат обикновено се посочват: организационни и йерархични структури; операционни системи, процедури, процеси; информационни и комуникационни инфраструктури; системи за придобиване, разпределение и развитие на ресурси; процеси на проектиране и информационни

¹ Pablos, P, 2004; Nahapiet & Ghoshal, 1998, Gratton & Ghoshal, 2003; Kaplan, R. and Norton, D., 2004.

потоци; системи за стимулиране, контролиране и измерване на представянето; организационна култура, ценности, лидерство. Принципната роля на организационния капитал е да свързва ресурсите в организацията заедно в процес, който създава стойност за клиентите и устойчиво конкурентно предимство за фирмата (49, с. 11).

Трите основни групи знание в организацията, които се представят чрез човешкия капитал, социалния капитал и организационния капитал, се намират в непрекъснато взаимодействие, формиращо сложни взаимни връзки и зависимости. На практика е трудно да си представим организация с високо равнище на човешкия капитал, ако липсват подходящи организационни структури, процедури и значими за съответната дейност социални мрежи и връзки. Трите основни форми на знание в организацията се намират в сложни причинно-следствени връзки. Взаимодействието между трите равнища на знанието в организацията (знанието на индивидуално, групово и организационно ниво) е основа за трансформиране на запасите от знание на индивидуално ниво в запаси от знание на групово и фирмено ниво (90, с. 114). Организационното знание се създава чрез непрекъснат диалог между тацитното и експлицитното знание чрез четири модела на взаимодействие, социализация, комбинирание, интернализация и екстернализация.

Интернализирането превръща експлицитното в тацитно знание, а екстернализирането модифицира тацитното знание в експлицитно знание. Социализацията представя взаимодействието между индивидите чрез механизми като наблюдение, имитиране и др. Комбинирането обхваща комбинирането на експлицитно знание чрез директни и индиректни комуникации, вкл. чрез използване на информационни системи. Създаването на организационно знание се осъществява, когато тези четири форми на превръщане на знание формират непрекъснат цикъл, задвижван от дейности като групови взаимодействия, диалог, метафори, координация, документация, експериментирание, учене в процеса на работа и др. Създаването на организационно знание може да се разглежда като спираловиден процес, който се движи нагоре от индивидуално ниво към групово ниво и после към организационно ниво, а понякога – към интерорганизационно ниво. "Спиралата на създаване на знание" се движи от индивидуално към организационно ниво и стига до създаването на организационно знание. Във връзка с това се подчертава фундаменталната роля на човешкия капитал за развитие на знанието на организационно ниво.

Знанието в организацията (на индивидуално, групово и фирмено ниво) се разглежда като ресурс, който е в основата на устойчиво конкурентно предимство и във връзка с това става обект на задълбочени анализи с цел да се формулират успешни стратегии за неговото генериране, насочване и използване. **Управлението на знанието може да бъде дефинирано като: създаване, придобиване, споделяне, валидиране, съхранение и използване на експлицитни и тацитни форми на знание на индивидуално, групово и организационно ниво с цел да се повишава организационното представяне и да се изгражда устойчиво конкурентно предимство (115, с. 31).**

По този повод се подчертава, че управлението на знанието трябва да се развива не само в организацията, но и между организациите, като се насърчава обменът на знание между партньори, алианси, посредници, доставчици и клиенти. Управлението на знанието се разбира и като процес на системно насочване на запасите и потоците от зна-

ние в организацията – начините по които знанието се пренася от човек на човек, от хората към базите данни и от базите данни към хората. Концепцията за "управление на знанието" акцентира върху възможността (и необходимостта) от насочване на потоците от знание с цел да се улесни ученето в организацията. Управлението на знанието се занимава повече с хората и начина по който те придобиват, обменят и разпространяват знанието, а не толкова с информационни технологии (29, с. 174).

Управлението на знанието е насочено към четири основни цели и във връзка с това в процеса за управление на знанието се обособяват условно четири основни стадия: генериране на знание, структуриране на знание, трансфериране на знание, създаване на механизми за използване на това знание както от индивидите така и от групите в организацията. Постигането на тези цели (осъществяването на тези стадии от процеса) става чрез различни управленски инструменти, които – в зависимост от целите на своето приложение могат да се групират в три основни категории: за генериране на знание (създаване на нови идеи, признаване на нови модели, синтез на различни области и развитие на нови процеси); за кодифициране на знание (създава се възможност знанието да става достъпно и преносимо); и за споделяне на знание.

Поради своята сложна и комплексна природа усъвършенстването на знанията и уменията в организационен контекст относително трудно се контролира и насочва – единствено със средствата, прилагани при провеждане на традиционните програми за обучение. Във връзка с това вниманието се ориентира към създаване на условия, които подпомагат неформалното учене, и изграждане на подходяща организационна среда, насърчаваща ученето.

1.4. Организационна среда, насърчаваща ученето

В съвременната концепция за развитие на човешките ресурси се отделя специално внимание на параметрите на организационната среда, в която протича ученето. Във връзка с това Харисън подчертава, че "не можеш да принудиш хората насила да учат, но можеш да работиш с тях по такъв начин, който ги насърчава и им помага да учат" (68, с. 6).

Усилията се насочват към "създаване на подходящ организационен климат, който подкрепя ефективното учене. Тези дейности ще формират част от интегриран подход за създаване на конкурентно предимство чрез хората в организацията." (107, с. 17). В отговор на предизвикателствата на икономиката на знанието е необходимо да се създава подходяща среда/условия за развитие на човешкия капитал, за насърчаване на ученето. Организациите трябва да направляват уменията и способностите на своите работници като насърчават индивидуалното и организационното учене и създават подходяща среда, в която знанието може да бъде създавано, споделяно и прилагано (112, с. 3). Проучват се параметрите и характеристиките на необходимата организационна среда, насърчаваща ученето, и във връзка с това от началото на 90-те години се развива концепцията за учещата организация.

През 1990 г. Сендж посочва, че в "учещата организация" "...хората непрекъснато увеличават своя капацитет да постигат желаните от тях резултати, насърчават се

нови модели на мислене, осигурява се простор за колективните намерения и хората непрекъснато се учат как да учат." (106, с. 11). **Съществуването и ефективното функциониране на учещата организация според него се базира на пет основни характеристики¹:**

1. Персонално съвършенство (Развитие на капацитет за изясняване и постигане на това, което е най-важно за нас).

Индивидите в организацията се научават да увеличават своя персонален капацитет за постигане на желаните от тях резултати. Работниците и служителите създават организационна среда, която насърчава всички колеги да се развиват и да постигат своите цели.

2. Мисловни модели (Развитие на капацитет да разбираме нашите вътрешни представи за външния свят и как те оформят нашето мислене и действия).

Индивидуалните представи на хората за процесите и системите в организацията (и извън нея) непрекъснато стават по-ясни и по-пълни и хората все по-добре разбират влиянието на тези индивидуални представи върху действията и решенията.

3. Споделена визия (Развитие на способност на организацията да създава значима и широко приета насока за действие)

Индивидите в организацията формират споделена визия за желано бъдещо състояние на съответната общност и принципите за придвижването към него; изграждат чувство на ангажираност към определена работна група/дейност.

4. Учене и работни групи (Развитие на капацитет за колективно разбиране/познание и продуктивни комуникации)

В организацията съществува необходимият мисловен потенциал, осигуряващ възможност на определени работни групи да формират (развиват) способност, която е по-голяма от сумата на индивидуалните способности на техните отделни членове.

5. Системно мислене (Развитие на капацитет да се вижда цялостната система, да се възприемат дългосрочни модели, да се разбират взаимните зависимости и последствията)

Начинът на мислене и езикът, който се използва за описание и разбиране на движещите сили и взаимоотношенията в организацията, са насочени към формиране на поведението на системите. Това помага на мениджърите и на работниците в организацията да променят по-ефективно системите, като отчитат особеностите и ограниченията, произтичащи от външни фактори и условия.

Тези характеристики създават условия "учещата организация непрекъснато да увеличава своя капацитет за създаване на собственото бъдеще, а не просто да оценява." (106, с. 14).

Няколко години по-късно Гарвин аргументира своето становище, че "учещата организация" създава, придобива и трансферира знание и модифицира своето поведение в резултат на нови знания и разбирания (60, с. 84).

¹ Senge, P., "Moving Forward, Thinking Strategically about Building Learning Organizations ", in Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Smith, B. (Eds), The Fifth Discipline Fieldbook, Doubleday, NY, 1994.

Систематизирайки особеностите на учещата организация, М. Армстронг подчертава, че нейните предимства могат да се систематизират в следните насоки: системно решаване на проблемите, основано на философията и на методите за повишаване на качеството, което включва: диагностициране на проблемите чрез научни методи и вземане на решения на основата на конкретни данни и аргументация; експериментиране чрез системно търсене и проверка на ново знание в организацията, което се съчетава с програми за непрекъснато развитие на индивидите и на организацията; учене от минал опит, който е обект на непрекъснати анализи и оценка, в резултат на което се извлича ценно знание (за да не се допускат повторно грешки и да се използват пътища и средства, които са доказали своята ефективност) и се предоставя на персонала.; трансфериране на знанието бързо и ефективно към организацията чрез привличане и назначаване на хора с нов опит или чрез формализирани и неформализирани методи за учене; учене от действията и опита на други хора (вкл. и извън непосредствената работна среда) – търсене и откриване на добри практики в други организации и тяхното пренасяне (с необходимите модификации) в компанията (benchmarking).

Систематизацията на основните характеристики/принципи на учещата организация я разкрива като идеален модел на организационна среда, която насърчава и подкрепя ученето. При нейното формиране и актуализиране се вземат предвид особеностите на съдържанието и организацията на труда, включително и неговите когнитивни характеристики.

Промените, които настъпват в съдържанието и организацията на съвременния труд, предизвикват промени в изискваните способности, при което, според прогнозите, в бъдеще се очаква да нарасне търсенето на генерични (решаване на проблеми, комуникации и работа в екип) и на технически способности. Генеричните способности се характеризират с широка приложимост и са преносими между отделните длъжности и организации. Техническите способности се изискват за определена професия и обхващат академични знания за определени инструменти и процеси, но в същото време голяма част от тях обикновено са кодифицирани в стандарти на съответния сектор (дейност) и се придобиват в процеса на работа.

В отговор на тези очаквани промени в съдържанието на труда в комюнике на Европейската комисия, посветено на необходимостта от ускорено усъвършенстване и актуализиране на уменията, се очертава бъдещо "...нарастващо търсене (от страна на работодателите) на служители с всеобхватни ключови умения – като умения за разрешаване на проблеми и извършване на анализи, за самоуправление и общуване, езикови умения и по-общо – "нерутинни умения". Прогнозите за търсенето на умения на европейския трудов пазар показват "...поляризирано разпространение на работните места по професии, с подчертан дисбаланс в полза на висококвалифицираните работни места. До 2020 г. в европейските страни биха могли да бъдат създадени 17,7 милиона допълнителни работни места на длъжности, изискващи висока квалификация и несвързани с упражняването на физически труд, като управленски длъжности в областта на администрацията, маркетинга, логистиката и продажбите, системни администратори в областта на информационните технологии, преподаватели и техници. Успоредно с това прогнозите очертават значителен брой нови ра-

ботни места, за които не се изисква квалификация, особено в сектора на услугите – например охранители, домашни помощници, касиери и служители по чистотата.

Новите технологии не могат да заместят "нерутинните" задължения (познавателни и свързани с общуването), типични за професиите, изискващи високо квалифициран персонал, а така също и необходимостта от нискоквалифицираните работни места, особено в сектора на услугите.¹ Промените в съдържанието на труда водят до промени в изискваните знания, умения и нагласи на заетите, което формира нови предизвикателства пред обхвата и структурата на предоставяните в организацията възможности за учене и усъвършенстване на компетентностите.

Нарастването на знанията и уменията на заетите в организацията, разглеждано от позициите на индивида, зависи и от състоянието и динамиката на условията на заетост. През последните години в научните изследвания при дефиниране и параметризиране на условията на заетост се прави съпоставка с (и разграничение от) условията на работа.² (Вж. Таблица 3)

Таблица 3

Условия за работа и условия на заетост

Условия на работа (Conditions of Work)	Условия на заетост (Conditions of Employment)
физически въздействия: вибрации, шум, температура; химически и биологични въздействия; изисквания на работата към мускулите и скелета: поза, натоварване, повтарящи се движения; изисквания на работата към психиката (организация на труда и съдържание на труда); изисквания на работата към емоциите: дискриминация, насилие и др.	статус на заетостта; достъп до обучение и квалификация; перспективи за кариера; продължителност на работното време и контрол върху работното време; степен на директно/индиректно участие на работниците; гъвкаво срещу постоянно равнище на заплащане.

Изследванията разкриват, че условията на заетост, представени чрез техните основни измерения (статус на заетостта, достъп до обучение и квалификация, перспективи за кариера, продължителност на работното време и контрол върху работното време, степен на директно/индиректно участие на работниците, гъвкаво срещу постоянно равнище на заплащане), са значим фактор за усъвършенстване на знанията и уменията на индивида в организацията. Работещите по гъвкавите форми на

¹ Нови умения за нови работни места, Изпреварващо предвиждане на потребностите на пазара на труда и осигуряване на съответстващи на тях умения, Брюксел, 16.12.2008, COM (2008) 868, стр. 3.

² Anneke Goudswaard, Matthieu de Nanteuil, Flexibility and Working Conditions A Qualitative and Comparative Study in Seven EU Member States, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000, стр. 54.

заетост (работата на срочен договор и на непълно работно време) се характеризират с относително ограничен достъп до възможности за усъвършенстване на техните знания и умения в организацията, което е предмет на редица специализирани изследвания в тази област. Изграждането и актуализирането на организационна среда, която насърчава ученето, обхваща целенасоченото създаване на благоприятни предпоставки и възможности за заетите в организацията да усъвършенстват своите знания и умения чрез разнообразни форми и методи.

Направеният теоретичен анализ разкрива, че развитието на човешките ресурси в организациите е сложна съвкупност от процеси, осъществяващи се на индивидуално и организационно ниво, при което определени ресурси се трансформират в резултат, носещ ползи както за индивидите и организациите, така и за обществото. Усъвършенстването на компетентностите на заетите е основа за обогатяване на знанието в организацията като предпоставка за нарастване на организационното представяне и конкурентоспособност в условията на относително висока динамика на социално-икономическата и институционалната среда. развитието на човешките ресурси в организациите се разглежда като целенасочена промяна на качеството на човешкия капитал на заетите, което създава условия за по-добра професионална и личностна реализация и интеграция, нарастване на качеството на заетостта и социалната кохезия.

2. РАЗВИТИЕ НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ В ОРГАНИЗАЦИИТЕ – ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПОДХОДИ

Същностните характеристики на развитието на човешките ресурси в организациите, представени чрез основни аналитични измерения от перспективата на организацията и на индивида в контекста на системния възглед, са основа за идентифициране на ключовите съдържателни характеристики на основните изследователски равнища и компоненти като методическа база за бъдещи проучвания и анализи.

2.1. развитието на човешките ресурси в организациите – усъвършенстване на знанията и уменията в организационен контекст

Теоретичните постановки за същностните характеристики на развитието на човешките ресурси в организациите разкриват възможности за неговото анализиране като процес, който, от една страна, се проявява като усъвършенстване (целенасочена промяна) на знанията, уменията и нагласите на заетите, осъществяващ се в индивидите, но в определен организационен контекст, а, от друга страна – като трансформиране на ресурси в резултат, полезен както за индивидите и организациите, така и за обществото. При това развитието на човешките ресурси в организациите се разглежда като мултиравнищен процес, характеризиращ се с определени компоненти, които могат да се идентифицират, наблюдават и анализират.

В ядрото на концепцията за развитие на човешките ресурси стои процесът на усъвършенстване на знанията и уменията на заетите в организационен контекст. От

тези позиции анализът се съсредоточава върху специфичните цели, дейности и фактори, които са свързват с две основни равнища на процеса на усъвършенстване на знанията и уменията на заетите в организацията – от гледна точка (перспектива) на индивида, и от гледна точка (перспектива) на организацията. За двете равнища на анализ се изясняват както акцентите и основните дейности, така и целите, към които са насочени (Вж. Таблица 4).

Таблица 4

Основни аналитични измерения на развитието на човешките ресурси в организациите – перспектива на индивида и перспектива на организацията

Аналитични измерения	Перспектива на индивида	Перспектива на организацията
Акцент	Развитие на "ресурсите на човека";	Развитие на "човешките ресурси в организацията";
Дейности	Учене;	Предоставяне на възможности за учене;
Цели	Усъвършенстване на способностите за труд и повишаване на възможностите за успешна реализация на трудовия пазар.	Обогатяване на знанието в организацията и повишаване на организационното представяне на основата на нарастваща конкурентоспособност.

Разглеждането на развитието на човешките ресурси в организациите от перспективата на индивида акцентира върху "развитието на ресурсите на човека" за по-ефективен труд (в и извън организацията), а от гледна точка на организацията – върху "развитието на човешките ресурси в организацията".¹ Основните дейности, които се осъществяват на равнище индивид, се свързват с процесите на учене, които имат за цел да усъвършенстват нейните/неговите способности за по-ефективен труд (в/извън организацията), а от перспективата на организацията – изграждане и поддържане на подходяща организационна среда, насърчаваща ученето (предоставяне на заетите на разнообразни възможности за учене). В контекста на развитието на човешките ресурси в организацията върху ефективността на процеса на учене оказват влияние разнообразни фактори, от които за целите на настоящото изследване се разглеждат задълбочено характерът и съдържанието на изпълняваните трудови задачи и условията на заетост. От позициите на организацията основните фактори за ефективността на процеса на усъвършенстване на знанията и уменията на заетите се свързват с редица фактори, сред които изпъква водещата роля на прилаганите политики и практики по развитие на човешките ресурси и размерът на предприятието. На индивидуално ниво развитието на човешките ресурси в организациите се свързва с усъвършенстване на капацитета на индивида за по-добра реализация на трудовия

¹ Garavan, T., McGuire, D., O'Donnell, D., Exploring Human Resource Development: A Levels of Analysis Approach, Human Resource Development Review, Vol. 3, No 4, pp. 417-441, 2004.

пазар¹ – повишаване на равнището на трудово представяне, нарастване на възможностите за професионално развитие и израстване (в и извън организацията).

Хората в организацията се стремят да обогатяват своите знания и умения, за да разполагат с работна сила, която има по-голям капацитет (потенциал) за предлагане на вътрешния (в организацията) и на външния трудов пазар. Във връзка с това се подчертава ключовото значение и необходимостта от непрекъснато развитие на знанията и уменията на заетите като фактор за тяхната способност "...да получат или да запазват една работа като резултат от взаимодействието между техните персонални характеристики (знания, умения, опит, мобилност и др.) и трудовия пазар".² Представят се аргументи за необходимостта от целенасочено увеличаване на способността на индивида да получи първоначална заетост, да запази своята заетост, да се придвижва между длъжности и роли вътре в организацията, да получи нова заетост – при необходимост, и да осигурява високо равнище на трудово изпълнение. В този смисъл капацитетът на индивида за по-добра реализация на трудовия пазар се дефинира като способност за удовлетворително движение в трудовия пазар, която зависи от притежаваните знания, умения и нагласи, и начините, чрез които се използват и представят пред работодателя в определен контекст.³

Трудът в съвременните организации се характеризира с редица особености, една от които е свързана с намаляване на сигурността за продължителна заетост на определена работа и във връзка с това се увеличава персоналната отговорност на индивидите за тяхната кариера. "Кариерата като структурен елемент на професионалното развитие представлява развитие в процеса на труда на придобитата професия както чрез професионално обучение, така и посредством трудов опит."⁴

През последните години се очертават редица промени в обхвата и структурата на дейностите по развитие на кариера, при което се акцентира както върху вертикалното, така и на хоризонталното израстване и преход към нов модел на кариерата. Традиционното разбиране за кариерата е свързано с ясни отговорности на организацията за планиране и управление на професионалното развитие и служебното израстване, където по подходящ начин се съчетават усилията и отговорностите както на организацията, така и на отделните индивиди. Ефективното изпълнение на отговорностите на организацията в областта на кариерното развитие се съпровожда с разработване, внедряване и приложение на конкретни процедури за кариерно развитие в съответната организация, което обикновено обхваща две основни линии: професионално развитие чрез обогатяване на компетентностите и служебно израстване чрез преминаване на длъжност от по-висока степен.

Професионалното развитие чрез обогатяване на компетентностите се постига чрез предоставяне на възможности за участие в различни форми на обучение (с или

¹ По този повод се използва понятието *employability*, което все още няма подходящ превод на български език.

² Bollerot, P., *Labour Shortages and Employability: A European and International Approach*, *International and Social Security Review*, Vol.55, 3/2002.

³ Ronald W. McQuaid and Colin Lindsay, *The Concept of Employability*, *Urban Studies*, Vol. 42, No. 2, 197-219, February 2005 (p. 197).

⁴ Спасов, К., *Професиология*, Апис, София, 2004, стр. 31.

без откъсване от работа), в резултат на което се усъвършенстват способностите на служителите да изпълняват по-широк кръг дейности и/или по-сложни трудови задачи. Професионалното развитие чрез различни форми на обучение в редица случаи се свързва с подготовка на служителите за успешно изпълнение на нови и/или изменени трудови задачи в рамките на настоящата длъжност. В период на динамични промени в обхвата и структурата на дейностите в организацията професионалното развитие чрез обучение е непрекъснат процес, за да се осигури необходимото равнище на трудово изпълнение. Професионалното развитие чрез различни форми на обучение може да се разглежда и като подготовка на служителите за успешно справяне с по-сложни и по-отговорни трудови задачи и в следствие – за служебно израстване на длъжност от по-висока длъжностна степен.

Нарастващата несигурност и интензивните промени в организациите и бизнес средата са сред основните причини за настъпващите промени в кариерните модели. Във връзка с това се анализират характеристиките на новата кариера, която изисква индивидите да се стремят тяхната работна сила да бъдат търсена (предпочитана) не само в една, а в повече организации. Традиционното издигане в кариерата (в йерархията) днес се заменя с акумулиране на компетентности и хората се стремят да усъвършенстват своите технически знания и умения, за да се осигурят по-високи шансове на динамичния трудов пазар (77, с. 51). Във връзка с това работодателят може да бъде полезен, като осигурява възможност на работника да акумулира компетентности от различни области чрез достъп до информация и знания за по-широк кръг от дейности в организацията. През последните години нараства популярността на редица методи за неформално обучение, които работодателите предлагат: работа по проектни задачи, наставничество, ротация и обогатяване на длъжности и др.

Постепенно ще намалява делът на финансираното от работодателя обучение, а ще се увеличава отговорността на работодателя да предлага допълнителни възможности за усъвършенстване на знанията и уменията. Работниците могат да изграждат комплекс (портфолио) от компетентности, като документират определени етапи от ученето и осигуряват доказателства за професионален и личностен растеж, за да си увеличават потенциалните възможности на трудовия пазар. Във връзка с това в специализираната литература (58, с. 48) се анализират различни аспекти/измерения на капацитета (потенциала) на работната сила за реализация (да бъде търсена и предпочитана) на трудовия пазар.

Представените акценти, цели и дейности, които характеризират развитието на човешките ресурси в организациите от перспективата (гледната точка) на индивида, разкриват както вътрешните мотиви, така и ограничителните условия на заетите да търсят подходящи форми и методи на усъвършенстване на знанията и уменията си и да увеличават качествата на тяхната работна сила като предпоставка за успешна реализация на трудовия пазар.

От гледна точка (перспектива) на организацията в развитието на човешките ресурси се очертават отговорностите за подготовка и предоставяне на възможности за учене, като се прилагат разнообразни форми и методи. Изграждането, поддържането и развитието на възможности за учене в организацията се представя като процес, в който условно се обособяват три основни етапа: определяне на нуждите от

усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите; подготовка и осъществяване на процеса на учене (чрез разнообразни методи); и оценяване на неговата ефективност. Обособяването на тези три етапа е в известна степен условно, тъй като на практика те се осъществяват във взаимна връзка и много често – паралелно. Така например, при определяне на нуждите от усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите, трябва да се има предвид какви са възможностите на организацията за приложение на съвременни подходи и методи за учене. При подготовка и използването на възможности за учене в организацията се осъществяват редица от дейностите по оценяване на ефективността – определяне на основните методи и критерии за преценка на ефективността, провеждане на тестове за степента на усвояване на учебния материал, анкети за оценяване на удовлетвореността на участниците от предлаганите знания и умения.

При определяне на нуждите от усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите в организацията се анализира равнището на трудовото представяне и се идентифицират тези пропуски в него, които са свързани с дефицит в компетентностите на изпълнителите. Подготовката и използването на предоставяните в организацията възможности за учене изисква да се вземат решения относно предоставяните методи за учене и ресурсите, които са необходими за това. Разнообразните възможности за учене, които се предоставят на заетите в организациите, се систематизират в специализираната научна литература според различни критерии, като най-разпространените са три – място и време на тяхното приложение/използване и брой на участниците. Във връзка с това се обособяват редица разновидности на прилаганите в организациите практики за учене, като всяка от тях – в зависимост от броя на участниците, може да бъде индивидуална или групова.

Без да се отрича значението и ефективността на традиционните методи за обучение на персонала, в организациите се отделя все по-голямо внимание на някои съвременни методи в това отношение: мултимедийно интерактивно обучение, интранет базирани тренинг ресурси, участие в проектни работни групи, професионални мрежи и организации, в конференции и работни срещи и др. Мултимедийното интерактивно учене става все по-популярно, успоредно с развитието на компютърната техника и технологии. Чрез програмирани инструкции обучаваният може да овладява последователно определени части от знания и умения по дадена проблематика в удобно за него време и място. Този метод за учене все повече се предпочита от организациите и в редица случаи е елемент от интранет базирани тренинг ресурси, които се предоставят на заетите.

Във вътрешноорганизационната информационна система се представят подбрани или разработени и актуализирани (обикновено) от ръководителите специализирани учебни материали, които са насочени към заетите в съответните структурни звена – например: нови наредби, указания, правилници, методики и др. В удобно за тях време работниците и служителите могат самостоятелно да се запознават с необходимата информация, да усъвършенстват своите знания и умения и да повишават своите професионални способности. В редица организации се посочва периодът, в който трябва да се усвои съответният учебен материал и ръководителите периодично оценяват (например чрез специално разработени тестове) своите сътруд-

ници в това отношение. Участието в проектни работни групи, в професионални мрежи и организации, в конференции и др. се разглежда като ценен източник за получаване на актуална информация и нови идеи в съответната област. По време на периодичните комуникации и срещи участниците имат възможност да обменят информация със свои колеги, да изслушват специалисти и експерти.

В контекста на целите на настоящото изследване традиционната систематизация на предоставяните възможности за учене в организацията (с откъсване от работа и без откъсване от работа) се доразвива чрез нейното интегриране с допълнителни критерии: степен на формализация на процеса на учене и връзка с преките трудови задачи. В зависимост от степента на обвързаност с преките трудови задачи възможностите за учене в организацията се разделят на две основни групи – учене, което е свързано с приложими само в организацията знания и умения, и учене, което е свързано със знания и умения, имащи широка приложимост. Това разделяне е условно, защото на практика в процеса на учене е трудно да се постигне подобно идеално разделение на учебните модули. В случая това разделение се прави, за да се осигури възможност за анализ на развитието на човешките ресурси в организацията в контекста на тенденцията за нарастване на изискванията към ключовите умения, които осигуряват по-висока адаптивност и мобилност на работната сила.¹

На основата на тези допълнителни критерии се обособяват нови четири разновидности на прилаганите в организациите практики за учене (вж. Таблица 5).

Таблица 5

Допълнителни разновидности на прилаганите в организациите практики за учене

	Учение, което се осъществява чрез формализирани методи	Учение, което се осъществява чрез неформализирани методи
Знания и умения, които са приложими в широк кръг организации	Индивидуална/Групова	Индивидуална/Групова
Знания и умения, които са приложими в конкретната организация	Индивидуална/Групова	Индивидуална/Групова

Всяка една от тези практики може да се съчетава с останалите и в резултат на това се появяват и съществуват комбинирани практики на учене, които са изключително разнообразни. Така например, ако процесът на учене се осъществява чрез базирани в интранет-страницата тренинг ресурси (през последните години редица

¹ Съгласно Европейската квалификационна рамка ключовите умения се систематизират в осем основни групи: Общуване на роден език, Общуване на чужди езици, Математическа компетентност и основни знания в областта на природните науки и технологиите, Дигитална компетентност, Умение за учене, Обществени и граждански компетентности, Инициативност и предприемачество, Културна осъзнатост и творчески изяви.

компаниите използват своите интранет-страници и разполагат там тренинг материали, с които работниците да се запознават в удобно за тях време и място при дефиниран режим на достъп, вкл. и от дома), той може да протича (при определени условия) в различен период от денонощието, от различни места, като в същото време може да е свързан както с преките, така и с бъдещи трудови задачи. В конкретния случай процесът на учене изисква определени инвестиции както от организацията (за изграждане, поддържане и актуализиране на тренинг материалите, които се представят на интранет-страницата), така и от работника (време, което се отделя за учене).

Значителна част от дейността по подготовка и използване на възможностите за учене в организацията се свързва с определяне и осигуряване на необходимите ресурси. Анализът на времевите и пространствените характеристики на ученето разкрива, че в редица случаи ученето предполага разход на времеви и финансови ресурси както от страна на организацията, така и на индивида. Във връзка с това от страна на организацията се систематизират няколко основни групи ресурси, които се влагат за подготовка и използване на възможностите за учене: за осигуряване на материално-техническата и информационната база на процеса на учене, за възнаграждения на лицата, които подготвят учебни материали и подпомагат ученето (външни и вътрешни за организацията лица), за възнаграждения на участниците, които не изпълняват своите трудови задължения през периода на учене, и др. Ресурсите, които на индивидуално равнище се влагат в процеса на учене, обхващат както определени лични финансови средства (за такси, за закупуване на учебни материали и на подходящи технически средства за достъп, при необходимост), така и времеви ресурс, който често е част от извънработното време.

Оценяването на ефективността от използването на предоставяните възможности за учене в организацията осигурява данни, които са полезни в няколко насоки. От една страна, те са източник на незаменима обратна информация за силните и слабите страни на предоставяните възможности за учене в организацията, въз основа на което дейността ще се усъвършенствува в бъдеще. От друга страна, процесът на учене предполага разход на времеви и финансови ресурси и се налага периодичен анализ на ползите от тези разходи.

В теорията са известни различни подходи за оценяване на ефективността на процеса на учене. Преобладаващата част от техните идеи се обобщават в популярния подход на четиристепенната оценка, който предвижда: оценяване на реакциите на участниците спрямо съдържанието и общата ефективност на програмата, при което се има предвид, че тези оценки отразяват и субективните виждания и предпочитания на хората; оценяване на това, което са научили участниците в програмата, като се сравняват резултатите от тестове на участниците преди и след обучението; оценяване на промените в трудовото поведение на участниците, като се има предвид, че обучението е насочено към промени в поведението в конкретната работна среда; оценяване на въздействието на проведеното обучение върху производителността на труда, качеството на произвежданите продукти и услуги, удовлетвореността от работата, равнището на текучеството и безпричинните отсъствия и др.

Когато се оценява равнището на наученото от програмата, се използват разнообразни инструменти, които могат да се проследят според основните задачи на обуча-

ващите програми – промени в знанията, уменията и нагласите на обучаваните. При оценяване на настъпилите промени в знанията обикновено се използват: формите на традиционния изпит; разнообразни тестове от въпроси с няколко възможни отговори, от които трябва да се посочат верните; тестове, включващи изречения, които са започнати и трябва да се завършат от участниците и др. При оценяване на промените в нагласите на участниците се използват различни инструменти, сред които най-популярни са така наречените "скали на смисловите различия". Те са относително достъпни за проектиране и провеждане.

Всеки участник трябва да съпоставя двойки думи или съждения и да посочва степента, в която те отразяват неговото мнение. При оценяване на промените в уменията на участниците се прилагат техники, които са в зависимост от характера на съответните умения. (Така например, при оценяване на социалните умения се използват различни техники – ролеви игри, структурирани анкети, групови дискусии.) В резултат на това участниците получават оценки по различни измерения на техните социални умения – предлагане на нови идеи, взаимодействие с колеги, ръководители и подчинени, обобщаване и анализиране на информация, въздействие върху околните и др. Когато се оценяват промените в трудовото поведение на обучаваните, най-често се използват методите на пряко и непряко наблюдение и самооценката.

Относително най-сложни подходи и техники се прилагат при оценката на резултатите от обучението на организационно равнище. Във връзка с това се анализира промяната на редица показатели, които отразяват трудовите резултати на участниците в обучението – производителност на труда, качество на произвежданите продукти и услуги, текучество, безпричинни отсъствия, трудови злополуки и др. При това трябва да се има предвид, че тези показатели отразяват влиянието на серия фактори, сред които е и усъвършенстването на знанията, уменията и нагласите. Оценката на организационно равнище изисква да се анализират ползите и разходите, свързани с процеса на усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите чрез ефективно използване на предоставяните в организацията възможности за учене.

С представената систематизация на основните дейности по подготовка, използване и оценяване на възможностите за учене в предприятието се подчертават ключовите отговорности на организацията в тази област.

Ефективността на процеса на обогатяване на знанието в организацията чрез дейностите по развитие на човешките ресурси зависи от редица фактори, сред които в специализираните изследвания се подчертава ролята на прилаганите политики и практики в тази област и размерът на предприятието. Така например в организации, където се разработват и прилагат политики и практики за развитие и обучение на хората и се предлагат разнообразни възможности за учене, се постигат значими резултати в непрекъснатото усъвършенстване на знанията и уменията на заетите.¹ "Организациите правят инвестиции в човешкия капитал, ръководейки се от своите интереси и стратегии, свързани главно с печалбата, ...производителността, конку-

¹ Dearden, L., Reed, H., The Impact of Training on Productivity and Wages: Evidence from British Panel Data, Oxford Bulletin of Economics and Statistics, Vol. 68/4, pp. 397-421.

рентоспособността, качеството. В политиката и стратегията си за развитие на фирмата и свързаното с нея развитие на човешките ресурси работодателите определят своето отношение, изразяват намеренията си за професионално развитие и квалификация, за инвестиции в човешкия капитал, който са наели и използват."¹

В същото време организациите, които (поради определени причини) не прилагат целенасочени политики и практики за развитие на човешките ресурси и разнообразни възможности за учене, се характеризират с относително нисък обхват и интензитет на участниците в наблюдаваните форми и методи за учене. Пример в това отношение са преобладаващата част от организациите в групата на малките и средните предприятия. Научният интерес към тях през последните години нараства (и у нас, и в чужбина), защото преобладаващата част от заетите в отделните страни са ангажирани с труд в малки и средни предприятия, а 99.8% от всички предприятия в Европа имат под 250 работници.² Паралелно с това се разкрива неудовлетворителното равнище на производителност в малките и средните предприятия (и техният относително нисък принос в БВП), което в определена степен се свързва със състоянието и динамиката на качествата на ангажираната в тях работна сила. Изследванията разкриват, че размерът на организацията оказва влияние върху обхвата и дълбочината на предлаганите възможности за учене. Размерът на фирмата оказва влияние и върху формализацията на практиките по управление на човешките ресурси, и върху сложността на прилаганите методи.

Представените дейности, които се обхващат в развитието на човешките ресурси в организацията – както от гледна точка на индивида, така и на организацията, са взаимосвързани и се осъществяват при режим на непрекъснато взаимно влияние. Отделното им анализиране е насочено към идентифициране на техните основни характеристики в съответствие с целите на настоящата студия. Наред с това, развитието на човешките ресурси в организацията се представя и от позициите на системния поход – като процес на трансформиране на определени ресурси в полезен за индивидите, организациите и обществото резултат.

2.2. Развитие на човешките ресурси в организациите – трансформиране на ресурси в полезен резултат за индивида, организацията и обществото

Развитието на човешките ресурси в организацията се разглежда от позициите на системния подход, при което се очертават изходните принципи за идентифициране, наблюдение и анализиране както на влаганите ресурси, така и на трансформационните процеси и постигнатите резултати.³

¹ Владимирова, К., Управление на човешките ресурси, УИ "Стопанство", София, 2006, с. 200.

² Въпросите на усъвършенстване на уменията на заетите в МСП са обект на специален раздел във втория доклад за изследване на професионалното обучение в Европа: Descy, Pascaline; Tessaring, Manfred, Training and Learning for Competence., Second Report on Vocational Training Research in Europe: Executive Summary., Luxembourg: CEDEFOP, 2002, pp. 18-29.

³ Weinberger, L., Commonly Hold Theories of Human Resource Development, Human Resource Development International, 1, 1998, с.75-93, Jacobs, R., Systems Theory Applied to Human Resource Development, in D.Gradous (ed.) Systems Theory Applied to Human Resource

Ресурсите, които се влагат за усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите в организацията, се разглеждат като хетерогенна съвкупност, обхващаща разнообразни по своя характер (финансови, времеви, информационни и др.) ресурси, които се влагат за подготовка и създаване на възможности за учене (чрез цялата гама от форми) на заетите; разходи за заплащане на работници, които в период на обучение не работят; лични финанси и време, които влагат отделните участници в различни форми на учене. Определена част от вложените ресурси относително трудно се поддават на пълна и точна идентификация като например: средствата, които организацията изразходва за създаване на предпоставки за участие на заетите в проектни работни групи, за приложение на ротация на длъжностите, за изграждане и поддържане на интранет-тренинг ресурси и достъп до тях и др. Тези особености се вземат предвид както при изследване на вложените ресурси от страна на организацията и индивида, така и при интерпретиране на официални отчетни данни в тази област.

В контекста на разбирането за развитието на човешките ресурси в организациите като процес, който се осъществява в индивида, но при споделена отговорност между индивида и организацията, вложените ресурси се систематизират в две основни групи: ресурси, които се влагат от страна на организацията, и ресурси, които се влагат от страна на индивида. В групата на ресурсите, които се влагат от страна на организацията, се очертават два основни елемента: финансови ресурси за създаване и поддържане на възможности за учене в организацията (провеждане на семинари и курсове, изграждане и поддържане на тренинг ресурси, разходи за участие в професионални срещи, конференции, разходи за стимулиране на наставници, разходи по поддържане на тренинг центрове и звена и др.), и разходи за заплащане на работници, които в период на обучение не работят. В групата на ресурсите, които се влагат от страна на индивида също се очертават два основни компонента: лични финансови разходи за осигуряване на достъп до учене (учебни материали, такси, информационно-технически средства във връзка с достъпа и др.) и лично време, необходимо за запознаване с нови тренинг материали, участие в курсове и семинари, в работни проектни групи, в конференции и др.

Тези ресурси се трансформират в организацията в процеса на действително участие на заетите в разнообразни възможности за учене. В специализираните изследвания за обозначаване на този компонент се използват разнообразни термини като "процес", "изпълнение", "трансформиране".¹ За целите на настоящото изследване този компонент се нарича изпълнение, с което се подчертава, че тук (като се има предвид сложната природа на процеса на учене) се осъществява целенасочената промяна на знанията и уменията на заетите. От позициите на споделената отго-

Development, Alexandria, ASTDPRESS, стр.27-60, Garvin, D., Edmondson, A., Gino Fr., 2008, Is Yours Learning Organisation, Harvard Business Review, March 2008, 109-116, Swanson, R., Holton, E., Foundations of Human Resource Development, Berrett-Koehler Publishers, N.Y., 2001.
¹ Nestler, K., Stimpson, A, Building a More Complete Picture of VET, CEDEFOP, 2008; Employment in Europe 2008, Office for Official Publications, Luxembourg, 2008; EMCO Reports, Monitoring and Analysis of Flexicurity Policies, ISSUE 2 /July 2009.

ворност между организация и работник, този компонент се представя както на организационно, така и на индивидуално равнище.

От гледна точка на организацията той се характеризира чрез обхвата и разнообразието на предоставяните в организацията форми за учене и тяхното използване. В същото време се има предвид, че процесът на усъвършенстване на знанията и уменията се осъществява в отделния индивид и се проявява чрез интензитета на участие в разнообразни форми на учене. Една част от формите за учене, които се използват за усъвършенстване на знанията и уменията на заетите, относително трудно се поддават на пълно и точно идентифициране и наблюдение – специално неформалното учене от ежедневния трудов опит и самостоятелното учене. Тези особености се вземат предвид както при изследване на прилаганите форми за учене от заетите, така и при интерпретиране на официални отчетни данни в тази област.

Прекият резултат от развитието на човешките ресурси в организациите се проявява в постигнатата степен на усъвършенстване на знанията, уменията и нагласите на заетите. Това е предпоставка за нарастване на равнището на представянето както на организацията (нарастване на приходите, печалбите, конкурентоспособността и др.), така и на отделния работник (нарастване на доходите, преминаване към по-висока длъжност и др.). По този повод в изследванията се подчертава разликата между преките резултати от развитието на човешките ресурси в организацията и неговия последващ ефект върху представянето на организацията и на индивида.¹ На равнище организация преките резултати се проявяват в нарастване на броя и относителния дял на работниците с по-високи нива на знания и умения.

На равнище индивид преките резултати от развитието на човешките ресурси в организациите се свързват с повишаване на капацитета на заетите за по-добра реализация на трудовия пазар и се анализират от позициите на специфичната роля и отговорности на работника в процеса на учене. Прекият резултат от участие в разнообразни форми на учене се проявява (или би трябвало да се прояви) в официално признаване на новите, променени компетентности на индивида – придобиване на сертификат, който признава и потвърждава новото състояние. Във връзка с това се поставя въпросът за основните подходи за измерване на промените в знанията, уменията и нагласите на заетите (като резултат от определени интервенции чрез разнообразни форми за учене), които се систематизират в две основни групи: измерване чрез прилагане на възприетите в страната степени в системата за образование и обучение и измерване чрез продължителността на съответното обучение. Първият подход се основава на предварително изградена система за оценяване на знанията и уменията и се прилага широко за измерване на промените в предобитите вече знания и умения, които се осъществяват във формалните степени на системата за образование и обучение. В литературата се подчертава значимостта и валидността на този подход за измерване на преките резултати от процеса на учене. В същото време широко се дискутира и обсъжда необходимостта от въвеждане на подходящи

¹ Badescu, M., "Measuring the Outputs and Outcomes of Vocational Training – towards a Coherent Framework for Indicators, EC, Luxemburg, 2006, Nestler, K., Stimpson, A., Building a More Complete Picture of VET, CEDEFOP, 2008.

методи и инструменти за измерване, оценяване и сертифициране на промените в знанията и уменията на заетите, които настъпват в резултат на неформалното и самостоятелното учене. Задачата за изграждане на институционална инфраструктура за валидиране на знанията и уменията в процеса на работа е ключов елемент на европейската стратегия за учене през целия живот. В нашата страна тази задача е компонент както на Националната пътека за гъвкавост и сигурност, така и на Националната стратегия за учене през целия живот. В Националната стратегия за учене през целия живот 2008-2013 г. – като част от приоритетното направление за осигуряване на качество и ефективност на образованието и обучението, се посочва задачата: създаване на възможности за валидиране и сертифициране от системата на формалното професионално образование и обучение на професионални знания, умения и компетентности, придобити чрез неформално и самостоятелно учене¹. На практика все още относително ограничена част от обучението, които се осъществяват в предприятията, се съпровождат с процедури по сертифициране на придобитите знания и умения.

Нарастващото равнище на знанията и уменията на заетите носи ползи както за организацията и индивида, така и за обществото. Във връзка с това тези проблеми заемат централно място в стратегическите и политическите документи на определени международни организации. Така например в една от препоръките на Международната организация на труда (Рекомендация 195/2004 на МОТ в областта на образованието, обучението и ученето през целия живот) се посочва, че обучението в процеса на заетост е "в интерес на индивидите, предприятията, икономиката и обществото, като се отделя специално внимание на постигането на високи равнища на заетост, борба с бедността, социалното включване и устойчиво икономическо развитие в глобалната икономика."

На равнище Европейски съюз въпросите на усъвършенстване на уменията на заетите са елемент на Европейската стратегия за заетост, вкл. на политиките за гъвкавост и сигурност и за повишаване на качеството на заетостта. В основните стратегически документи на Европейския съюз след 2000 г. се формира конкретна цел за съчетаване на количествения ръст на заетостта с повишаване на нейното качество и производителността. Задачата е не само да нараства равнището на заетост, а да се повишава броят и делът на заетите, които работят по-производително. Във връзка с това в ЕС се възприема единен подход по отношение на качествените аспекти на заетостта и формирането на цели за позитивни промени в тях. Повишаването на качеството на заетостта в най-синтезиран вид може да се представи като нарастване на възможностите на трудовия пазар да осигурява работа за всички, които желаят да се трудят, и по-благоприятни перспективи за развитие на тяхната кариера (от гледна точка на равнище и динамика на работната заплата, на условия на труд и на възможности за обучение), при което се постига ускорен ръст на производителността на труда. В този смисъл ключовите аспекти на качеството на заетостта условно се агрегират в три основни насоки: работа за всички, които желаят да се трудят;

¹ Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2008-2013, стр. 22, Българската пътека за постигане на по-добра гъвкавост и сигурност на пазара на труда, 2009-2011 г.", с. 6.

благоприятни перспективи за развитие на кариерата на заетите от гледна точка на равнище и динамика на работната заплата, на условия на труд и на възможности за обучение; ускорен ръст на производителността на труда.¹

Ученето в процеса на работа представлява крайъгълен камък на подхода за развитие на човешките ресурси (65, с. 89). Редица от практиките за учене в процеса на работа (кратки модули, които се осигуряват ресурсно и се валидират от работодателя) действително не са нови и могат да се разглеждат като формализиране на средствата за неформално обучение на персонала. Обикновено тези практики за учене в процеса на работа са задължителни за заетите, като им осигуряват възможност предимно за хоризонтално нарастване на уменията, а не толкова за вертикално израстване в кариерата. В сравнение с процеса на усъвършенстване на знанията и уменията чрез образование, при което се увеличават възможностите на заетите на външния трудов пазар, при учене в процеса на работа се усъвършенстват умения, свързани с дейности в организацията. В същото време през последните години се разширяват възможностите на заетите да участват в процеса на образование чрез учене в процеса на работа. Редица организации вече търсят начини за акредитиране на ученето в процеса на работа в националните квалификационни рамки и по този начин да се повишава привлекателността на ученето в процеса на работа за заетите. (65, с.90). Това поставя въпроса за развитие и осигуряване на подходяща институционалната инфраструктура, която предоставя възможности за признаване на придобитите в процеса на работата знания и умения и тяхното сертифициране чрез съответни процедури. Основна роля в това отношение се отрежда на Европейската квалификационна рамка като база за изграждане на конкретни механизми и инструменти за повишаване на привлекателността и достъпността на обучението по време на заетост, което е приоритетно направление на Националната стратегия за учене през целия живот 2008-2013 г. и на Национална стратегия за продължаващо професионално обучение 2005-2010 година.

2.3. Европейска квалификационна рамка и концепцията за учене през целия живот

В условията на динамични промени във формите и методите за усъвършенстване на знанията и уменията на заетите на съвременния етап ученето в организациите се разглежда във връзка с концепцията за учене през целия живот и разширяване на възможностите за признаване на квалификации, придобити в процеса на неформално учене. Повишаването на привлекателността и достъпността на обучението в процеса на заетост се разглежда като ключов фактор за усъвършенстване на знанията и уменията на заетите и се включва като компонент в основните стратегически документи на Европейския съюз за развитие на заетостта и човешките ресурси: Европейска стратегия за заетост и Европейската програма "Образование и обучение 2010".² В рамките на Евро-

¹ Measuring the Quality of Employment in the EU, Employment in Europe 2008, с. 147-173, Leschke, J., Watt, A., Constructing an European Job Quality Index, 2008.

² Заключение на Европейския съвет относно стратегическа рамка за европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението, Официален вестник на Европейския съ-

пейската стратегия за заетост продължаващото професионално обучение в предприятията е важен фактор както за повишаване на качеството на заетостта така и за увеличаване на адаптивността и мобилността на работната сила в условията на нарастващо разпространение на гъвкавите форми на заетост. Усъвършенстването на знанията и уменията на заетите чрез разнообразни форми е съществен аспект в съдържанието на европейската програма "Образование и обучение 2010", наред с формалните степени на образование – основно, средно и висше. Повишаването на мобилността на работната сила се свързва с необходимостта от изграждане на подходящи инструменти за мобилност на придобитите образователни и квалификационни степени и във връзка с това се поставя задачата за хармонизиране на националните системи за квалификация в съответствие с възприетата Европейска квалификационна рамка.

"Европейската квалификационна рамка е обща европейска референтна рамка, която установява връзки между националните квалификационни системи, изпълнявайки функцията на инструмент за обяснение на съдържанието и повишаване на разбираемостта на квалификациите в различните страни и системи в Европа."¹ Европейската квалификационна рамка обхваща осем референтни нива, които включват пълния диапазон квалификации – от основно ниво (ниво 1, например удостоверение за завършен клас или етап от училищното образование), до напреднали нива (ниво 8, например образователно-научната степен доктор). Като инструмент за насърчаване на ученето през целия живот Европейската квалификационна рамка включва всички квалификационни нива, придобити в рамките на общото, професионалното, както и академичното образование и ученето. В допълнение Европейската квалификационна рамка включва и квалификации, придобити в рамките на първоначалното и продължаващото образование и обучение.

Основна цел на Европейската квалификационна рамка е да се повиши взаимното доверие между различните заинтересувани страни, ангажирани с ученето през целия живот. Това се счита за необходимо предварително условие за премахване на бариерите пред ученето и за по-добро използване на съществуващите знания, умения и по-широки компетентности. Във връзка с това Европейската квалификационна рамка изпълнява функции в следните основни направления: създава и представя изходни постановки за резултатите от ученето и нивата на компетентност и улеснява комуникацията между доставчиците на образование и обучение и учащите; транслационно средство, което създава възможности за позициониране и сравняване на резултатите от ученето както на национално така и на европейско равнище; формиране на общи препоръки за осигуряване на качество и развитие на образованието и обучението; осигуряване на подкрепа за промяна на европейско, национално и секторно равнище в рамките на перспективата на ученето през целия живот; предоставяне на възможност на гражданите да се ориентират в рамките на сложните системи (и между тях) и да определят своите резултати от ученето; ди-

юз, 28.05.2009; Актуализирана стратегическа рамка за сътрудничество в областта на образованието и обучението, COM(2008) 865, Брюксел, 2008.

¹ "Европейска квалификационна рамка за учене през целия живот", Люксембург: Служба за официални публикации на Европейските общности, 2009, стр. 3, Препоръката за Европейската квалификационна рамка влиза в сила официално през м. април 2008 г.

ректна подкрепа на властите и институциите, отговарящи за образованието и обучението и на другите доставчици, като им дава възможност да поставят и сравняват предложенията си в тази област.

Осемте референтни нива са представени чрез резултатите от обучението, които са описани в три категории: знания (теоретични и/или фактологични), умения (познавателни и/или практически) и компетентности. В контекста на Европейската квалификационна рамка компетентностите се разбират като доказана способност за използване на знания, умения и личностни качества. В съвкупността от компетентности се очертават следните основни групи: познавателни компетентности, включващи използването на теории и концепции, както и самостоятелно (скрито) знание, придобито чрез опит; функционални компетентности (умения), обхващащи това, което човек трябва да може да прави в дадена област на работата, ученето или социалната дейност; лични компетентности, включващи знания за това как да се държим в специфична ситуация; етични компетентности, включващи притежанието на определени личностни и професионални ценности. Придобиването на определено ниво на компетентност може да се разглежда като способност на индивида да използва и съчетава знанията си, уменията си и по-широките компетентности, според разнообразните изисквания, породени от специфичния контекст, ситуация или проблем.

В резултат на проведени изследвания са определени осем ключови компетентности (базисни умения), които са основа за успешна професионална и социална реализация и интеграция на личността: комуникация на роден език; комуникация на чужди езици; математическа компетентност и основни познания в областта на природните науки и технологиите; дигитална компетентност (информационни и комуникационни технологии); умения за учене; социални и граждански компетентности; инициативност и предприемачески умения; компетентности в областта на културата и на творческите изяви. Тези компетентности трябва да са придобиват на края на задължителното образование и обучение и да се поддържат чрез ученето през целия живот.

В Европейската квалификационна рамка се отделя специално внимание за осигуряването на качеството, валидирането на неформалното и самостоятелното учене, ориентирането и консултирането. Системите за осигуряването на качеството на обучението имат за цел да се повиши ефективността и прозрачността на осъществяваните дейности, взаимното доверие, признаването и мобилността на придобитите равнища на квалификация вътре и между отделните държави. Дейностите по осигуряване на качеството на обучение се базират на няколко основни принципа: политиките и процедурите по осигуряване на качеството трябва да обхващат всички равнища на системите за образование и обучение; осигуряването на качеството трябва да е неделима част от вътрешното управление на институциите за образование и обучение; осигуряването на качеството трябва да включва редовна оценка на институциите или програмите от външни институции или агенции за мониторинг; външните институции или агенции за мониторинг на осигуряването на качеството трябва също да бъдат обект на редовни проверки; осигуряването на качеството трябва да включва измерения за контекста, входа, процеса и изхода, като поставя ударението върху изхода и резултатите от ученето; системите за осигуряване на качеството трябва да включват: ясни и измерими цели и стандарти; насоки за прило-

жение, включително участие на заинтересуваните страни; съответните ресурси; последователни методи за оценка, включващи самооценка и външна проверка; механизми за обратна връзка и процедури за подобряване.

Валидирането на неформалното и самостоятелно учене се дефинира като процес на оценяване и признаване на широк спектър от знания, ноу-хау, умения и компетенции, които хората развиват през целия си живот в различна среда, например чрез образование, работа и дейности в свободното време. Процедурата за признаване на придобити знания и умения спрямо определени изисквания за ниво/степен/ етап на образование и/или професионална квалификация завършва с издаване на официално признат документ за степен на образование и/или професионална квалификация. Определен вид процедури по валидиране дават възможност за признаване на ключови компетентности, придобити и развивани в условията на неформално и/или самостоятелно учене.

Могат да бъдат валидирани и знания и умения по част от професия и/или отделни учебни модули, което да води до надграждане на компетентности и трансфер на кредити. Валидирането е един от основните механизми за осигуряване на мобилност и прозрачност на квалификациите. Повечето европейски страни се намират в процес на разработване и прилагане на методи и системи за валидиране на неформалното и самостоятелното учене. Това дава възможност на индивида да придобие квалификация на основата на учене, проведено извън формалното образование и обучение. Процесите по валидиране трябва да се осъществяват, като се спазват редица принципи: валидирането на неформалното и самостоятелното учене трябва да бъде доброволно за индивида, като се осигури равен достъп и справедливо отношение; заинтересуваните страни и институции трябва да създадат (съобразно своите права, отговорности и компетенции) системи за определяне и валидиране на неформалното и самостоятелното учене, които да включват подходящи механизми за осигуряване на качеството и за предоставяне на ориентиране, консултиране и информизиране за тези подходи; сигурност и доверие, при което се изисква процесите, процедурите и критериите за определяне и валидиране на неформалното и самостоятелното учене да са справедливи, прозрачни и подкрепени с механизми за осигуряване на качеството; достоверност и законност, които изискват системите и подходите за определяне и валидиране на неформалното и самостоятелното учене да са съобразени със законовите интереси и да осигуряват балансирано участие на заинтересуваните страни, като процесът на оценяване трябва да бъде прозрачен и справедлив.

При осъществяване на дейностите в областта на ориентирането и консултирането всяка страна отчита конкретните национални специфики и ползва европейските постижения в тази област: препоръки за осигуряване на качеството на системите за ориентиране през целия живот, Резолюция на Европейския съвет за ориентирането през целия живот, публикувания наръчник за политиките по ориентирането през целия живот и др. В съответствие с принципите на отворения метод за координация във всяка страна членка се разработват и прилагат конкретни механизми за реализация на европейските стратегии в тези области, съобразени с националните специфики на социално-икономическото развитие и институционалната инфраструктура. Въпросите за усъвършенстване на знанията и уменията на заетите в организацията стават важен елемент от Националната стратегия за учене през целия

живот 2008-2013 г.¹, която е насочена към значително нарастване на участието на гражданите в Република България в процеса на учене през целия живот, да им се осигури свободен достъп и условия за обучение, за да се развиват като отговорни към себе си и обществото личности, използвайки възможностите на съвременното знание.

Постигането на предизвикателните цели в Европейската стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж² изисква да се активизират усилията и да се засили ефективността на действията в областта на повишаване на качеството, адаптивността и мобилността на работната сила като основен фактор за изграждане на икономика, основаваща се на знания и иновации, която се характеризира с високи равнища на заетост и социално и териториално сближаване. Целенасоченото усъвършенстване на знанията и уменията на хората като предпоставка за тяхната успешна професионална и социална реализация и интеграция е традиционен елемент в основните стратегически документи на Европейския съюз в областта на заетостта, образованието и обучението, като изрично се посочва, че целта е да се противодейства на сегментацията и да се повишат възможностите на хората да усъвършенстват своята работна сила.

Концепцията за учене през целия живот отразява "всички дейности по учене, които се осъществяват през целия жизнен път на човека, с цел да се усъвършенстват знанията, уменията и компетентностите от гледна точка на индивида, обществото и/или заетостта."³ При това се подчертава, че в съвременния свят, когато нараства скоростта на развитие и остаряване на знанието, ученето се разбира като перманентен процес, започващ с раждането и продължаващ през целия живот. Модерните възможности за учене и подходът за учене през целия живот акцентират върху развитието на индивидуалните способности и личните компетентности за учене. В ядрото на концепцията за учене през целия живот е идеята за предоставяне възможности на хората за учене и тяхното насърчаване "да учат как да се учат"⁴. Процесът на учене през целия живот се осъществява на няколко основни равнища: формално образование и обучение, неформално обучение и самостоятелно учене.⁵ В рамките на Европейската стратегия за заетост и на политиките за гъвкавост и сигурност на заетостта ученето през целия живот се разглежда като основен фактор

¹ Националната стратегия за учене през целия живот 2008-2013 г.

² Европа 2020, Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж, Европейска комисия, Брюксел, 3.3.2020, COM(2010) 2020.

³ "European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning ", ЕС, Brussels, 2002, p. 7.

⁴ "European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning ", ЕС, Brussels, 2002, p. 79.

⁵ Формалното образование и обучение се провежда в институциите за образование и обучение и води до получаване на официално признати документи. Неформалното обучение представлява организирана форма на учене извън институциите за образование и обучение, обикновено не завършва с издаването на официално признат документ и води до повишаване на личностните, професионалните и гражданските компетентности. Резултатите от неформалното обучение могат да бъдат валидирани и сертифицирани и да доведат до получаване на официално признати документи. При самостоятелното учене човек сам придобива знания и умения при осъществяване на всекидневните дейности, на работното място, в семейството или чрез самостоятелно търсене на информация. ("Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2008-2013 г. ", стр. 5.)

за усъвършенстване на качествата на работната сила и за нарастване на възможностите на хората за по-добра професионална и социална реализация.

Процесът на учене през целия живот се осъществява се на няколко равнища – формално образование и обучение, неформално обучение и самостоятелно учене, като включва всички възможности на традиционното и дистанционното учене: формалното образование и обучение се провежда в институциите за образование и обучение и води до получаване на официално признати документи; неформалното обучение представлява организирана форма на учене извън институциите за образование и обучение, обикновено не завършва с издаването на официално признат документ и води до повишаване на личностните, професионалните и гражданските компетентности (разбира се, резултатите от неформалното обучение могат да бъдат валидирани и сертифицирани и да доведат до получаване на официално признати документи); самостоятелното учене е осъзнато учене, при което човек сам придобива знания и умения при осъществяване на всекидневните дейности, на работното място, в семейството или чрез самостоятелно търсене на информация.

Основните приоритети в дейностите по насърчаване и разширяване на процесите на учене през целия живот в България се дефинират в следните насоки: достъп до учене през целия живот и разширяване на възможностите за образование и обучение; възможности за придобиване и усъвършенстване на ключови компетентности; активизиране на социални партньори за участие в процеса на учене през целия живот; валидиране и сертифициране на резултати от неформално и самостоятелно учене; високо качество на образованието и обучението и достъп до информация; качествени услуги по информиране, ориентиране и консултиране; подкрепа за социално включване; обучение на обучаващи.

В националната стратегия за учене през целия живот се отчитат особеностите на всеки етап от развитието на личността и във връзка с това се отделя специално място за формулиране и обосновка на действията по активизиране на участието на хората след 16-годишна възраст в разнообразни форми на учене. Във връзка с това се акцентира върху необходимостта от конкретни ефективни действия, насочени към осигуряване на включването в учене през целия живот на следните целеви групи: заетите лица – представителите на тази група са най-силно заинтересовани и мотивирани за участие в неформално и самостоятелно учене, имат опит с участие в различни форми, методи, място на провеждане на обучението и възможни алтернативи за учене; безработни – голяма част от представителите на тези групи имат ниска степен на образование или са без образование и/или професионална квалификация, ниско равнище на грамотност, както и ограничено участие в социалния живот и пазара на труда; младежите над 16-годишна възраст, без завършено средно образование и без придобита професионална квалификация, както и рано напусналите училище; хора в напреднала възраст, преди и след пенсионна възраст – по-голямата част от хората в тази група имат придобит образователен, квалификационен и професионален статус, както и сравнително богат професионален, житейски, социален опит и опит по отношение на ученето. Овладяването на чуждоезикови и компютърни умения и межкултурен опит, усвоени по начин, съответстващ на специфич-

ните им възможности за възприемане на знания, води до удължаване на трудовата им активност.

Подобряването на възможностите за достъп до учене през целия живот се посочва като ключов приоритет за ученето през целия живот на европейско и национално равнище. Националната политика на България по отношение на достъпа е насочена към осигуряването на по-широко участие на всички възрастови и социални групи от населението в дейности по учене.

Целта е да се осигури реален, ефективен и равнопоставен достъп до учене за всички и във връзка с това се формулират следните насоки за бъдещо развитие: насърчаване на диалога между държавата, обществените и политическите структури, гражданското общество, работодателите и синдикатите; разработване на адекватни финансови инструменти и насърчителни механизми за мотивиране на индивида за включване във всички форми на учене през целия живот и подкрепа за учещите като цяло и особено за групите със специфични потребности; осигуряване на съответствие между потребностите и предлагането на обучение; осигуряване на информиране, консултиране и ориентиране за учене съобразно индивидуалните способности и в съответствие с потребностите на пазара на труда. Сред разнообразните мерки за постигане на тези цели са включени: валидиране и сертифициране на резултатите от неформалното и самостоятелното учене; установяване на модулна система за придобиването на квалификация и утвърждаване сред работодателите и обучаващите на общите инструменти на ЕС и др.

Реализирането на политиките за учене през целия живот и заетост изисква развитие на национална система за ориентиране през целия живот в следните ключови области: развиване на способността на хората сами да планират и да управляват собствената си кариера, да развиват своите знания и умения да подобряват пригодността си за заетост; развитие на ефективни пътища за разширяване на достъпа на гражданите до ориентиране през целия им живот; формулиране на политики и програми за ориентиране през целия живот като неразделна част от политиките и програмите за социално и икономическо развитие на регионално, национално и европейско равнище; разработване на координирани политики и програми за ориентиране през целия живот в секторите на образованието, обучението, заетостта и общинското развитие в съответствие с националните и международните икономически промени и технологичното развитие; формулиране и изпълнение на политиките и програмите за ориентиране през целия живот с участието на отговорните министерства, социалните партньори, доставчиците на услуги, службите по заетостта, институциите за образование и обучение, заетите в системата за ориентиране и основните потребители – ученици, родители, студенти, младежи, възрастни, хора от специфични целеви групи, хора в напреднала възраст.

Една от предизвикателните задачи в концепцията за учене през целия живот е свързана с признаване на квалификациите. Във връзка с това се подчертава, че приемането на Европейска квалификационна рамка (ЕКР) осигурява прозрачността при признаване на квалификациите, придобити в процеса на учене през целия живот. При разработването на Национална квалификационна рамка¹ (НКР) и нормативно регламентиране на системата за признаване на квалификациите в Репуб-

¹ *Национална квалификационна рамка* на РБ, приета с РМС № 96/02.02.2012 г.

лика България се обхващат редица конкретни дейности: определяне на ясни пътеки между секторните квалификации и степените на ЕКР; признаване на ключови и професионални компетентности, придобити по време на предходни степени на образование; реализиране на проекти за валидиране и сертифициране на резултатите от неформалното и самостоятелното учене, в това число и от вътрешнофирменото обучение; въвеждане и утвърждаване на Европейско приложение към Свидетелството за придобиване на степен на професионална квалификация като инструмент за прозрачност на квалификациите.

В рамките на националната стратегия за учене през целия живот се отделя специално внимание върху обучението на работното място като важна предпоставка за постигането на по-добри бизнес резултати и за увеличаване на производителността. Във връзка с това се предвижда разработване и прилагане на модулни програми за постигането на ефективно вътрешнофирмено обучение и за обучение на работното място с цел: подпомагане развитието на ключовите компетентности; усвояване на нови умения, техники, технологии и процеси; разширяване на възможностите на въвеждащото обучение; подобряване на фирмената политика по отношение адаптивността на човешките ресурси. Нарастващата роля на ключовите компетентности в процеса на учене през целия живот се свързва с тяхното влияние върху процесите на повишаване на конкурентоспособността, производителността и иновациите в национален мащаб. В рамките на стратегията се предвижда както повишаване на информираността и създаване на условия за придобиване на ключови компетентности, така и проучване и разпространение на добри практики в усвояването на ключови компетентности: включване на ключовите компетентности в разработването на Националната квалификационна рамка; въвеждане на усвояването на ключовите компетентности в образованието и в обучението; разработване и прилагане на национални програми за възрастни, насочени към придобиването на ключови компетентности; разработване на механизми за валидиране и сертифициране на придобити ключови компетентности и нормативното им регламентиране

Целенасочената промяна на знанията и уменията на заетите води до полезни резултати както за хората, така и за организациите, защото увеличава организационната способност за ефективни действия. Чрез процесите на учене се генерира и разширява знание, което е ценно както за индивида, така и за организацията. Усъвършенстването на знанията на индивидите се разглежда в непосредствена връзка с обогатяване на базите от знание в организацията. Ученето се разглежда като неразделна част от трудовата дейност. По този повод в своите изследвания Зубоф пише, че "... ученето е нова форма на труд".¹ Заетите в организацията се разглеждат и като субекти, от които се очаква принос в създаването, споделянето и приложението на знанието в организацията.

Заклучение

Представените аналитични ракурси на развитието на човешките ресурси в организациите го разкриват като сложен процес, съчетаващ равнища и компоненти, които се ха-

¹ Zuboff, S., In the Age of the Smart Machine. New York, Basic Books, 1988, p. 295.

рактеризират със специфично съдържание. От една страна, развитието на човешките ресурси в организациите е процес на усъвършенстване на знанията и уменията на заетите, който се осъществява в индивида, но в определен организационен контекст и във връзка с това обхваща конкретни дейности на индивида и на организацията. От друга страна, развитието на човешките ресурси е процес на трансформиране на определени ресурси, което води до резултат, полезен както за индивида и организацията, така и за обществото. От позициите на този подход, който съчетава мултиравнищния и системния възглед за развитието на човешките ресурси в организациите, могат да се разработват и представят решения на основните методически въпроси, свързани с подготовката и провеждането на изследвания на развитието на човешките ресурси в организациите.

Литература:

- Белева, И., В. Цанов, Д. Велкова, Условията на труд и качеството на заетостта в България: тенденции и взаимодействия, Авангард Прима, София, 2009.
- Българската "пътека" за постигането на по-добра гъвкавост и сигурност на пазара на труда 2009-2011 година, С., МТСП, 2009.
- Европа 2020, Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж, Европейска комисия, Брюксел, 3.3.2020, СОМ (2010) 2020.
- Владиминова, К. "Човешкият потенциал за икономически растеж и конкурентоспособност на българската икономика – Икономически и социални измерения", Годишник на УНСС, 2007.
- Волфганг, Ф., Пазарът на труда, Форум 2000, София, 1996.
- Дулевски, Л., Пазар на труда, Сиела, София, 2010.
- Евгениев, Е., Промени в трудовата дейност, Шанс АД, София, 2007.
- Европа 2020, Стратегия за интелигентен, устойчив и приобщаващ растеж, Европейска комисия, Брюксел, 3.3.2020, СОМ (2010) 2020.
- Илиев, Й., Управление на човешките ресурси, Абагар, В. Търново, 2005.
- Казаков, Ат., Човешкият капитал, УИ "Стопанство", София, 2010.
- Към Европейска квалификационна рамка на учене през целия живот, Европейска комисия, Брюксел, SEC (2005) 957.
- Лейзиър, Е., Гибс, М., Икономика на персонала, "Класика и Стил" ООД, София, 2009.
- Луканова, П., "Трудовите ресурси- реализация и подготовка", Авангард, София, 2012.
- Междинен преглед на програмата "Учение през целия живот", СОМ (2011) 413, Брюксел, 2011.
- Националната стратегия за учене през целия живот 2008-2013 г.
- Национална стратегия за продължаващо професионално обучение 2005- 2010 г.
- Нови умения за нови работни места, Изпреварващо предвиждане на потребностите на пазара на труда и осигуряване на съответстващи на тях умения, Брюксел, 16.12.2008, СОМ (2008) 868.
- Павлов, Н., Трудови пазари и безработица, ИК Фабер, 2008.
- Паунов М., Стратегическо управление на човешките ресурси, УИ "Стопанство", София, 2006.

- Сотирова, М., Гъвкави системи за заетост и дерегулация на пазара на труда, УИ "Паисий Хилендарски", Пловдив, 2007.
- Спасов, К., Професиология, Апис, София, 2004.
- Заклучения на Съвета относно стратегическа рамка за европейско сътрудничество в областта на образованието и обучението, Официален вестник на Европейския съюз, 28.05.2009.
- Тодоров, Т., Скритата безработица в България – ефект на обезкуражения работник и принудителна непълна заетост, сп. "Икономически изследвания", кн. 1/2012, БАН, София, 2012.
- Шопов, Д., Атанасова, М., Управление на човешките ресурси, Тракия-М, София, 2009.
- Anneke Goudswaard, Matthieu de Nanteuil, Flexibility and Working Conditions A Qualitative and Comparative Study in Seven EU Member States, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000.
- Anne Daguerre with David Etherington, Active Labour Market Policies in International Context: What Works Best? Lessons for the UK, Published for the Department for Work and Pensions, 2009.
- Argiris, C., On Organisational Learning, Blackwell, Cambridge, MA, 1992.
- Argiris, C. and D. Schon, Organisational Learning: A Theory of Action Perspective, Addison Wesley, Reading, MA, 1996.
- Armstrong, M., A Handbook of Human Resource Management Practice, 10th edn, Kogan Page, London, 2006.
- Badescu, M., "Measuring the Outputs and Outcomes of Vocational Training – towards a Coherent Framework for Indicators, EC, Luxemburg, 2006.
- Barney, J., "Firm Resources and Sustained Competitive Advantage", Journal of Management, Vol.17 No.1, 1991.
- Bassanini, Andrea; Alison Booth, Brunello Maria De Paola, Edwin Leuven, Workplace Training in Europe, IZA, 2005.
- Becker, G., Investment in Human Capital: a Theoretical Analysis, Journal of Political Economy, 70 (5, Part 2:Investment in Human Beings), 1962.
- Becker, G., Human Capital: a Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education, 2-nd ed., New York, Columbia University Press, 1975.
- Behringer, F., B. Kapplinger, Enterprise-provided Training and its National Context: Towards an Explanatory Model, Paper presented at ECER 2005 in Dublin.
- Beruvides, M. and C. Koelling, An Investigation of Work Characteristic Composition in Blue-collar, White-collar, and Knowledge Work, International Journal of Human Resources Development and Management, Vol. 1 No. 2/3/4, 2001.
- Bollerot, P., Labour Shortages and Employability: A European and International Approach, International and Social Security Review, Vol. 55, 3/2002.
- Bontis, N., Intellectual Capital: an Exploratory Study that Develops Measures and Models, Management Decision, Vol. 36 No. 2, 1998.
- Bontis, N., Managing Organizational Knowledge by Diagnosing Intellectual capital: Framing and Advancing the State of the Field, International Journal of Technology Management, Vol. 18, No. 5-8, 1999.

- Bontis, N., M. Crossan, and J. Hulland, Managing an Organizational Learning System by Alining Stocks and Flows, *Journal of Management Studies*, Vol. 39, No. 4, 2002.
- Bontis, N., W. Chong, and S. Richardson, Intellectual Capital and Business Performance in Malaysian Industries, *Journal of Intellectual Capital*, Vol. 1, No 1, 2000.
- Boone, Jan, Jan C. van Ours, Effective Active Labor Market Policies, IZA, Discussion Paper No. 1335, October 2004.
- Borjas, G., *Labour Economics*, Fifth Edition, McGraw-Hill, Boston, 2008.
- Brewster, C., A. Hegewisch, Policy and Practice in European Human Resource Management, The Price Waterhouse Cranfield Survey, Routledge, London, 1999.
- Buyens, D., K. Wouters, Continuing Vocational Training in Belgian Companies, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 29, Issue 4, 2005.
- Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD, Professional Standards, London, 2001.
- Collin, A., Learning and Development, I. Beardwell and L. Holden (eds.) *Human Resource Management: A contemporary approach*, London, FT/Prentice-Hall, 2001.
- Crouch, C. Skills-based Full Employment: the Latest Philosopher's Stone, *British Journal of Industrial Relations* 35 (3), 1998.
- Crouch, C., D. Finegold, M. Sako, *Are Skills the Answer?*, Oxford University Press, NY, 1999.
- Dearden, L., H. Reed, The Impact of Training on Productivity and Wages: Evidence from British Panel Data, *Oxford Bulletin of Economics and Statistics*, Vol. 68/4, 2005.
- Descy, Pascaline; Manfred Tesslering, Training and Learning for Competence, Second Report on Vocational Training Research in Europe: Executive Summary., Luxembourg: CEDEFOP, 2002.
- Dess G., J. Picken, *Beyond Productivity: How Leading Companies Achieve Superior Performance by Leveraging their Human Capital*, New York, American Management Association, 1999.
- European Commission, Communication Towards Common Principles of Flexicurity: More and Better Jobs through Flexibility and Security, adopted on 27 June 2007.
- Dierickx, I. and K. Cool, Asset Stock Accumulation and Sustainability of Competitive Advantage, *Management Science*, Vol. 35, 1989.
- Downes, A., Human Resource Development and Management in the Caribbean, *Journal of Eastern Caribbean Studies*, Vol. 32, № 4, December 2007.
- EMCO Reports, Monitoring and Analysis of Flexicurity Policies, ISSUE 2 /July 2009.
- European Report on Quality Indicators of Lifelong Learning, EC, Brussels, 2002.
- Finegold, D., Breaking out the Low-skill Equilibrium, *Education Economics*, Vol. 1, Issue 1, 1993.
- Finegold, D., D. Soskice, The Failure of Training in Britain: an Analysis and Prescription, *Oxford Review of Economic Policy*, Vol. 4, No 3, 1992.
- Future skill needs in Europe, Medium-term Forecast, Synthesis Report, Cedefop (European Centre for the Development of Vocational Training), Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2008.
- Garavan, T., M. Morley, P. Gunnigle, & E. Collins, Human Capital Accumulation: the Role of Human Resource Development, *Journal of European Industrial Training*, 25, 2001.

- Garavan, T., D. McGuire, D. O'Donnell, Exploring Human Resource Development: A Levels of Analysis Approach, *Human Resource Development Review*, Vol. 3, No 4, 2004.
- Garvin, D., Building a Learning Organization, *Business Credit*, Vol. 96 No. 1, January, 1994.
- Garvin, D., A. Edmondson, Fr. Gino Is Yours Learning Organisation, *Harvard Business Review*, March 2008.
- Gourlay, S., Knowledge Management and HRD, *Human Resource Development International*, Vol. 4, No. 1, 2001.
- Grant, R., A Resource-based Theory of Competitive Advantage: Implications for Strategy Formulation, *California Management Journal*, Vol. 33, No. 3, 1991.
- Grant, R., Towards a Knowledge-based Theory of the Firm, *Strategic Management Journal*, 17 (Winter Special Issue), 1996.
- Gratton, L., S. Ghoshal, Managing Personal Human Capital: New Ethos for the "Volunteer" Employee, *European Management Journal*, 21 (1), 2003.
- Grieves, J., T. Redman, Living in the Shadow of OD: HRD and the Search for Identity, *Human Resource Development International*, 2 (2), 1999.
- Hackman, J. R., G. R. Oldham, *Work Redesign*, Reading, MA: Addison-Wesley, 1980.
- Hall D. T., Human Resource Development and Organizational Effectiveness, *Strategic Human Resource Management*. New York, 1984.
- Harrison, R., *Learning and Development*, 3-rd ed., CIPD, London, 2002.
- Hitt, W., The Learning Organisation: Some Reflections on Organisational Renewal, Leadership and Organisational Development *Journal*, Vol. 9, No. 8, 1995.
- Jacobs, R., Systems Theory Applied to Human Resource Development, in D. Gradous (ed.) *Systems Theory Applied to Human Resource Development*, Alexandria, ASTD Press, 2004.
- Jackson, S., M. Hitt, and A. DeNisi, *Managing Knowledge for Sustained Competitive Advantage: Designing Strategies for Effective Human Resource Management*, San Francisco, Jossey-Bass, 2003.
- Jones, The Organizational Universe, in J. Jones and J. Pfeiffer (eds) *The 1981 Annual Handbook for Group Facilitators*, San Diego, CA, University Associates, 1981.
- Kaplan, R. And D. Norton, Measuring the Strategic Readiness of Intangible Assets, *Harvard Business Review*, February, 2004.
- Kluve Jochen, *The Effectiveness of European Active Labor Market Policy* IZA Bonn, 2006.
- Kolb D., *Management and Learning Process*, Jossey Bass, London, 1976.
- Lado, A. and M. Wilson, Human Resource System and Competency-based Perspective, *Academy of Management Review*, Vol. 19, 1994.
- Lam, A., Lundvall, B., *The Learning Organisation and National Systems of Competence Building and Innovation*, Brunel University, Brunel Research in Enterprise, Innovation, Sustainability and Ethics, London, 2004.
- Lavezzi, A., On High-skill and Low-skill Equilibria: a Markov Chain Approach, *Metroeconomica*, 57:2, 2006.
- Leitch, C. & R. Harrison, Learning Organization: the Measurement of Company Performance, *Journal of European Industrial Training*, 20(1), 1996.
- Lengnick-Hall & Lengnick-Hall, *Human Resource Management in the Knowledge Economy*, Berret-Koehler, San Francisco, CA, 2003.

- Lepak, D., S. Snell, *The Human Resource Architecture: toward a Theory of Human Capital Allocation and Development*, *Academy of Management Review*, Vol. 24, 1999.
- Leschke J., A. Watt, M. Finn *Constructing a European Job Quality Index*, ETUI, Brussels, 2008.
- "Living Conditions in Europe", European Commission, Brussels, 2003.
- Macduffie, J., *Human Resource Bundles and Manufacturing Performance: Organizational Logic and Flexible Production Systems in the World Auto Industry*, *Industrial and Labor Relations Review*, Vol. 48 No 2, 1995.
- Mertens, L., *Training, Productivity and Labour Competencies in Organizations: Concepts, Methodologies and Experiences*, 2004, International Labour Office, Montevideo, CINTERFOR.
- Nadler L., *Developing Human Resources*, Houston, 1970.
- Nahpiet, J.& S. Ghoshal, *Social Capital, Intellectual Capital and the Organisational Advantage*, *Academy of Management Review*, 23(2), 1998.
- Nestler, K., A. Stimpson, *Building a More Complete Picture of VET*, CEDEFOP, 2008.
- Nonaka, I. and H. Takeuchi, *The Knowledge – Creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation*, Oxford University Press, Oxford, 1995.
- Nonaka, I., T. Nishiguchi, *Knowledge Emergence: Social, Technical and Evolutionary Dimensions of Knowledge Creation*; New York: Oxford University Press, 2001.
- OECD, *Science, Technology and Industry Scoreboard: towards a Knowledge-based Economy*, Paris: OECD, 2001.
- Orgean C., M. Herciu, L. Belascu, *Searching for Sustainable Competitive Advantage – from Tangibles to Intangibles*, *Journal of US-China Public Administration*, Vol. 6/No 47, 2009.
- Orlando, R. & N. Johnson, *Understanding the Impact of Human Resource Diversity Practices on Firm Performance*. *Journal of Management Issues*, 13 (2), 2001.
- Otero, M., *Access to Postcompulsory Education and Training: Economic, Sociological and Political Determinants and Remaining Gaps*, *Comparative Education*, Vol. 43, № 4, November 2007.
- Pablos, P., *Human Resource Management Systems and Their Role in the Development of Strategic Resources: Empirical Evidence*, *Journal of European Industrial Training*, Vol. 28 Nov, 2004.
- Pepper A., *Managing the Training and Development Function*, Gower, London, 1994.
- Perez, J. and P. Pablos, *Knowledge Management and Organizational Competitiveness: a Framework for Human Capital Analysis*, *Journal of Knowledge Management*, Vol. 7, No. 3, 2003.
- Peteraf, M., *The Cornerstones of Competitive Advantage: a Resource-based View*, *Strategic Management Journal*, Vol. 14, 1993.
- Prahalad, C., *Developing Strategic Capability: an Agenda for Management*, *Human Resources Management*, Vol. 22, 1983.
- Rastogi, P., *Sustaining Enterprise Competitiveness – is the Human Capital the Answer?*, *Human Systems Management*, Vol. 19, 2000.
- Reid, M., H. Barrington, *Training Interventions: Promoting Learning Opportunities*, London, CIPD, 2001.

- Reynolds, J., *Helping People Learn: Strategies for Moving from Training to Learning*, CIPD, London, 2004.
- Ronald, W., McQuaid and Colin Lindsay, *The Concept of Employability*, *Urban Studies*, Vol. 42, No. 2, 197-219, February, 2005.
- Ruona, W., *System Theory as a Foundation for Human Resource Development*, *Foundations of HRD*, Berrett-Koehler Publishers, NY, 2001, pp. 114-122.
- Senge P., *The Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation*, Doubleday Century Business, London, 1990.
- Senge, P., *Moving Forward, Thinking Strategically about Building Learning Organizations*, /in Senge, P., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Smith, B. (Eds)/, *The Fifth Discipline Fieldbook*, Doubleday, NY, 1994.
- Skills for Europe's Future: Anticipating Occupational Skill Needs*, CEDEFOP, Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2009.
- Sloman, M., *Training in the Age of the Learner*, CIPD, London, 2003.
- Snell, S., M. Youndt, P. Wright, *Establishing a Framework for Research in Strategic Human Resource Management. Merging Resource Theory and Organizational Learning*. In G. Ferris (Ed.), *Research in Personnel and Human Resource Management*, V.14, 1996.
- Snowden, D., *A Framework for Creating a Sustainable Programme*, *Knowledge Management: A Real Business Guide*, London, Caspian Publishing, 1997.
- Stiles P., S. Kulvisaechana, *Human Capital and Performance: A Literature Review*, Judge Institute of Cambridge, University of Cambridge.
- Swanson, R., 1995, "Performance is the key", *Human Resource Development Quarterly* 6(2), 2004.
- Swanson, R., Holton, E., *Foundations of Human resource Development*, Berrett-Koehler Publishers, N.Y, 2001.
- Thite, M., *Strategic Positioning of HRM in Knowledge-based Organizations*, *The Learning Organisation*, Vol. 11 N 1, 2004.
- Walton, J., *Strategic Human Resource Development*, Financial Times/Prentice Hall, Harlow, 1999.
- Warhurst, C., *The Knowledge Economy, Skills and Government Labour Market Intervention*, *Policy Studies*, Vol. 29, № 1, March, 2008.
- Chartered Institute of Personnel and Development, CIPD, *Professional Standarts*, London, 2001.
- Weinberger, L., *Commonly Held Theories of Human Resource Development*, *Human Resource Development International*, 1, 1998.
- Wernerfelt, B., *A Resource-based View of the Firm*, *Strategic Management Journal*, Vol. 5, 1984.
- White Paper on Education and Training*, Commission of the European Communities, Brussels, 1995.
- Wick, C. and L. Leon, *Creating a Learning Organization: from Ideas to Action*, *Human Resource Management*, Summer, 1995.
- Wright, P., B. Dunford, S. Snell, *Human Resources and Resource-based View of the Firm*, *Journal of Management*, Vol. 27, 2001.
- Zuboff, S., *In the Age of the Smart Machine*, New York, Basic Books, 1988.

**РАЗВИТИЕ НА ЧОВЕШКИТЕ РЕСУРСИ В ОРГАНИЗАЦИЯТА –
ТЕОРЕТИЧНИ ОСНОВИ И ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИ ПОДХОДИ****Резюме**

В настоящата студия се представя критичен анализ на съвременни разбирания за развитието на човешките ресурси в организацията, чиито концептуални основи се свързват както с ресурсния възглед за фирмата, така и с теорията за човешкия капитал, и от такива позиции се очертава методическа рамка на изследователски подходи към тази проблематика. Разкриват се същностните характеристики на развитието на човешките ресурси в организациите като процес на усъвършенстване на човешкия капитал на заетите. развитието на човешките ресурси се анализира като сложна съвкупност от процеси, осъществяващи се на индивидуално и организационно равнище, при което определени ресурси се трансформират в резултат, носещ ползи както за индивидите и организациите, така и за обществото.

**HUMAN RESOURCES DEVELOPMENT IN ORGANIZATION –
CONCEPTUAL FUNDAMENTALS AND RESEARCH APPROACHES****Abstract:**

The current study presents a critical analysis of the contemporary views on human resources development in organizations, whose conceptual fundamentals are related to the resource-based view of the firm as well as the theory of human capital, and from these standpoints a methodical framework for research approaches in this field is being developed. The study reveals the core characteristics of human resources development in organizations as a process for employees' human capital improvement. Human resources development in organizations is being analyzed as a complicated amalgam of processes, realized on the individual and organizational levels, during which certain resources are being transformed into a result, benefiting not only the individuals and the organizations, but also society.