



**ШУМЕНСКИ УНИВЕРСИТЕТ
ЕПИСКОП КОНСТАНТИН ПРЕСЛАВСКИ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА „СОЦИАЛНА И СПЕЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА“**

ИРЕНА СТАНЧЕВА ИВАНОВА

**ПОЛИТИКИ, ИНСТРУМЕНТИ И ПРАКТИКИ ЗА КАРИЕРНО
РАЗВИТИЕ НА СТУДЕНТИ ОТ СПЕЦИАЛНОСТ *СОЦИАЛНА
ПЕДАГОГИКА***

дисертационен труд за придобиване на образователната и научна
степен „доктор“

област на висше образование 1. Педагогически науки
професионално направление 1.2. Педагогика

НАУЧЕН РЪКОВОДИТЕЛ:
проф. д.с.н Соня Борисова Илиева

гр. Шумен, 2023

СЪДЪРЖАНИЕ

УВОД	стр. 4
ПЪРВА ГЛАВА. ТЕОРЕТИЧНИ И МЕТОДОЛОГИЧНИ АСПЕКТИ	
НА КАРИЕРНОТО РАЗВИТИЕ	стр. 15
1.Понятие за кариера, типология, етапи	стр. 15
1.1. Понятията „кариера“ и „кариерно развитие“ в научната литература.....	стр. 15
1.1.1.Понятия, свързани с термина „кариера“, които действат като основни фактори, влияещи върху развитието на кариерата	стр. 19
1.1.2. Основни принципа на кариерно израстване - вертикални и хоризонтални типове кариера	стр. 23
1.2. Планиране, растеж и управление на кариерата	стр. 24
1.2.1. Планиране на кариерата	стр. 24
1.2.2. Карьерен растеж	стр. 26
1.2.3.Управление на кариерата	стр. 30
1.3. Актуални теории и модели за кариерно развитие	стр. 32
1.3.1.Теории за кариерно развитие.....	стр. 32
1.3.2.Модели за кариерно развитие.....	стр. 37
1.3.3. Теорията за акмеологията за кариерното развитие на личността	стр. 39
1.4. Социални детерминанти на кариерното развитие	стр. 42
1.5. Каузалитет образование - кариера. Карьерно образование, професионално и кариерно ориентиране в системата на висшето образование.....	стр. 47
1.6. Съвременни технологии при планиране на кариерата в професионалното Обучение.....	стр. 63

II. ВТОРА ГЛАВА. КАРИЕРНО РАЗВИТИЕ НА СТУДЕНТИТЕ ОТ СПЕЦИАЛНОСТ СОЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА

стр.71

2.1.Диверсификация на социалното и професионално образование като научно-педагогически проблем	стр. 71
2.2.Парадигми за обучение на студентите в социалната педагогика в контекста на тяхната бъдеща кариера	стр. 77
2.3.Конструктът „кариерна ориентация“ като основа на професионалното самоопределение на студентите от специалност социална педагогика	стр. 88

2.4.Кариерните компетентности като фактор за формиране на професионалната кариера на бъдещия социален педагог	стр. 110
2.5. Ценности в професионалната сфера на социалния педагог.....	стр. 130
2.6. Ключови предиктори за успех в кариерата на социалния педагог	стр. 142
2.6.1.Новаторски форми за развитие на кариерата на бъдещия специалист социален педагог.....	стр. 149
2.6.2. Проектна готовност и проектиране на бъдещата професионална кариера на социалния педагог.....	стр. 169
2.6.3. Допълнително и непрекъснато професионално образование на специалистите по социална педагогика в контекста на тяхното кариерно развитие	стр. 183
2.7.Проблеми и трудности на самопроекцията и самосъздаването при изграждане на кариера. Кризи в кариерата.....	стр. 202

III. ТРЕТА ГЛАВА. ЕМПИРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ НА РАЗВИТИЕТО НА КАРИЕРАТА НА СТУДЕНТИТЕ В ПРОЦЕСА НА ПОЛУЧАВАНЕ НА ВИСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ

.....	стр. 219
-------	----------

ОБЩИ ИЗВОДИ	стр. 244
--------------------------	----------

ПРЕДЛОЖЕНИЯ	стр. 247
--------------------------	----------

ЗАКЛЮЧЕНИЕ	стр. 248
-------------------------	----------

НАУЧНИ ПРИНОСИ	стр. 252
-----------------------------	----------

ЛИТЕРАТУРА	стр. 253
-------------------------	----------

ПРИЛОЖЕНИЯ	стр. 274
-------------------------	----------

УВОД

Интересът към проблемите на кариерното развитие се дължи на прехода от системата на административно планиране към свободен пазар, където действа законът за съответствие между търсенето и предлагането. Този закон се прилага и за пазара на труда: изискванията за основните му характеристики, като висока квалификация, качествено обучение, професионален опит, се променят коренно под въздействието на пазарните условия. За постигане на стратегическите цели на социално-икономическото развитие на страната е необходимо качеството на професионалното образование да се съобрази с обещаващите нужди на пазара на труда. Повишаването на конкурентоспособността, социалната мобилност и професионалната компетентност на завършилите професионални образователни институции се разглежда днес като приоритетна област в модернизация на системата за обучение на специалисти, които успешно да се адаптират към променената среда, изискваща от тях конкурентоспособност, професионална компетентност, социална активност, отговорност, способност да се мобилизира за решаване на професионални проблеми, готовност за изграждане на професионална кариера.

Междувременно анализът на кадровата ситуация у нас показва недостатъчната ефективност на процеса на професионална реализация на личността. Нейното развитие в социално-психологически план е сложен, дългосрочен, силно мобилен и многостранен процес. От завършилите университет млади специалисти се очаква стремеж към постоянно интелектуално, личностно и професионално развитие и устойчивост в ситуации на засилена конкуренция, но и на такива личностни и професионални компетенции като гъвкавост на мисленето, адаптивност, инициативност, ясна представа за бъдещата кариера и планиране на успешно кариерно развитие, което ще реши въпросът, както за личното благополучие на индивида, но и благополучието на държавата като цяло.

Основните пречки за хармонично протичане на кариерния процес са обусловени от някои тенденции в образованието. *Първо*, във връзка с преминаването към единен държавен изпит и възможността да се кандидатства във всеки университет за всяка специалност, независимо от наличието/липсата на професионални интереси, качества и способности, процесът и резултатът от професионалното самоопределение всъщност се заменят с влиянието на външни фактори като престиж на университета, цена на образованието, достъпност, без да се вземат предвид способностите и предпочитанията на кандидат студента.

Второ, както отбелязва Н. Великов, висшето образование у нас е в процес на търсене на модел и алгоритъм за ефективно развитие [46]. Като се имат предвид клаузите на Болонския

процес за преминаване към двустепенен модел на висше образование и както показват първите резултати от обучението за бакалавърска степен, очакваната ефективност на професионалното самоопределение не се постига, поради липса на функционалност на професионалните параметри на дадено ниво на обучение. Вследствие на това, в началото на професионалната си дейност, специалистът е запознат с основните компоненти в избраната професия, но не притежава достатъчно компетенции за самостоятелна работа по специалността.

Трето, както показват резултатите от социологическите изследвания, традиционният модел „обучение-работа“ все повече влиза в историята. Този модел предполага, че завършилият, след като получи професионално образование, има постоянна и пълна заетост, с малко или никакъв професионален опит.

Посочените съображения сочат необходимостта от теоретично и методологично обосноваване на процеса на формиране на кариерни ориентации у младите хора, което да се основава на баланс между кариерните потребности, мотиви, цели на индивида и интересите на обществото и разработването на програма за развитие на кариерни ориентации, насочени към създаване на условия, които оптимизират процеса на тяхното формиране.

Един от важните периоди в развитието на кариерните ориентации е обучението във висшите учебни заведения, това е времето когато тече активен процес на поставяне на кариерни цели и разработване на лична кариерна стратегия, които са предпоставки за успешното професионално развитие на индивида. За този етап е характерно придобиването на специфични идеи, свързани с професионалното и личното бъдеще, с изискванията за конкретна, определена професия.

Както показват редица проучвания, на етапа на обучение в университета много студенти нямат ясни и конкретни идеи за своето професионално бъдеще, демонстрират ниско ниво на познания за технологиите за професионален растеж и растеж на работното място, нещо повече – те не притежават уменията да ги прилагат в практиката. В този смисъл ефективната психологическа и педагогическа подкрепа, насочена към формиране и подобряване на кариерната компетентност на студентите, предполага задълбочено проучване на разнообразните аспекти на кариерния процес и характеристиките на субекта на кариерата.

Прогнозата на редица учени за ниско ниво на кариерните ориентации и професионално самоопределение, липса на професионални мотиви и неуспешна интернализация на професионалната роля от индивида, е неблагоприятна, ако своевременно не се отговори адекватно на социално-икономическите изисквания към професионалиста, сред които е и съвпадението на професионалната Аз-концепция и избраната професия, важно условие за

професионален растеж и кариера. Една от обещаващите методологически основи на съвременната наука е идеята за субекта на професионалната дейност като автор и създател на собствения си кариерен път. Осъзнавайки себе си, „субектът се издига над несъзнателните нагласи и мотивации“ [216], което допринася за развитието на неговата отговорност за реализиране на собствения потенциал в професионалната дейност. Този подход включва *изследване* на кариерните ориентации като структурен елемент от професионалната и личностна концепция на субекта, които определят неговата кариерна стратегия.

Нашата съвременност повдига въпроса за един важен аспект, подчертаващ значимостта на проблема за кариерата, а именно повишените изисквания за професионализма на *специалистите в социалната сфера*, стимулира се търсенето на нови подходи при оказване на помощ и подкрепа на студентите още на етапа на професионалното обучение. Това се дължи на факта, че времето на първично овладяване на бъдещата професия съвпада с времето на обучение в университета, когато се формира както миогледът, така и професионалното самоопределение на младия човек, формират се неговите житейски позиции, усвояват се професионалните методи и техники на дейност, поведение и общуване в обществото. За организирането на такава педагогическа и психологическа подкрепа са необходими познания за социално-психологическите нагласи за самоопределението на младия човек, което ще реши проблема с изграждане на такава система на образователен процес, която оптимално би взела предвид моделите не само на личностното развитие на студента, но и на неговото професионално развитие.

Предвид демократизацията и хуманизацията на образованието, днес значението на подпомагането на професии от социономния тип („от човек за човек“) рязко се увеличава. Предвид сложните икономически и социални проблеми и кризи в обществото с особена сила на дневен ред излизат въпроси, свързани с професионалната дейност на специалистите в социалната сфера, насочена към преследване на такива хуманистични и социални идеали като благосъстоянието на други хора, които в определен момент се нуждаят от помощ, т.е. зависят от професионализма и подкрепата именно от този тип специалисти. Тъй като в сферите на социалната практика личността на специалиста действа като мощно средство за пряко въздействие, въпроси като кои са хората, които упражняват своя професионален избор в полза на уязвими групи в обществото, стават от особено значение.

Професионалната дейност на бъдещия социален педагог интегрира разнообразни специализации, които се класифицират по различни признаци (определени институции, възрастови групи, профил на дейност) и се характеризират със специфични области на дейност. Това определя професионалната ориентация и професионалното самоопределение на

студентите като важни фактори за неговата успешна реализация на базата на комбинация от общи и специални знания, умения и опит с цел професионално осигуряване на благоприятни условия за социализация на различни възрастови и социални категории от населението и предоставяне на квалифицирана индивидуална помощ при решаване на въпроси, свързани с развитието на индивида в различна възраст, с лично значими за него задачи и проблеми.

Въпреки нарастващият интерес към проблема за професионалното самоопределение на индивида, социалните теоретически и практически аспекти на кариерната ориентация не са достатъчно проучени. *Първо*, емпиричните изследвания се ограничават главно до по-младата юношеска възраст (етап на формиране на професионалните намерения за избор на професия в общообразователното училище), поради което може да се приеме, че процесът на професионално самоопределение на по-късните етапи от живота на личността или спира, или се подценява, въпреки че това се явява проблем на професионалната кариера през целия живот. На *второ* място, както показва прегледът на специализираната литература, при достатъчно разработване на проблема за професионалното самоопределение на специалисти в технологичните и социономичните професии, налице е *недостиг* на теоретични научни разработки, които изучават характеристиките по самоопределението на специалисти в социалната сфера и по-конкретно за социалната педагогика. Ограничени на брой са разработките, насочени към изучаване на влиянието на съвкупността от индивидуални психологически и социални условия върху характеристиките на професионалната ориентация и професионално самоопределение на този вид специалисти на етапа на тяхното професионално обучение. На практика това е поле за действие на научна работа, насочена към запълване на този дефицит.

Освен това трябва да се отбележи, че съвременните научни изследвания са донякъде фрагментирани и фокусирани върху определени аспекти на кариерата, което може да се отчете като пропуск в системата на научните знания на фона на отсъствието на цялостна и систематична дейност на висшите учебни заведения във формирането на ефективна ориентация на личността към бъдещата професионална кариера, преподаването на практически умения в изпълнението на кариерните технологии и пр. В интерес на истината трябва да се отбележи, че през последните години в някои наши университети е разработен принципно нов модел на обучение, при който трудов опит се придобива още в учебния процес. На различните етапи на обучение във висшите училища, учене и практика започват последователно да се редуват или да работят паралелно, така че студентите не само получават професионално образование, но и използват различни форми на допълнително образование. Това предопределя и актуалността на изследването на проблемите, свързани с представите на

човек за собственото му бъдеще, процесите в хода на неговото изграждане и влиянието на тези процеси както на жизнения път на личността, така и на нейното кариерно развитие.

Именно посочените по-горе факти, свързани с кариерното развитие на индивида, са взети под внимание в настоящото изследване на кариерните ориентации на студентите в контекста на модернизацията на висшето образование като релевантен проблем: ***„Социално-психологически характеристики на кариерните ориентации на студенти и установяване на актуалните професионални ценности на студентите в специалност „Социална педагогика“.***

Теза на изследването

Кариерата е „професионален жизнен път“, „професионална ориентация“, „професионално самоопределение“. Успешната кариера е свързана основно с успешната професионална ориентация на бъдещия специалист социален педагог за изграждане на кариера.

Цел на изследването

Да се разкрият социалните и психологическите характеристики на кариерните ориентации на студентите, обучавани в направление „Социална педагогика“

Обект на изследването

Кариерните ориентации, ценностните приоритети и мотивите за обучение в университета на студентите по „Социална педагогика“ в ШУ „Еп. Константин Преславски“.

Предмет на изследването

Студенти в III курс в Шуменски университет „Еп. Константин Преславски“, обучавани в специалността „Социална педагогика“.

Основни хипотези на изследването

1. Студентите, обучавани по специалността „Социална педагогика“ с различна кариерна ориентация, се характеризират с различни терминални и инструментални ценности и социални нагласи.
2. Социално-педагогическите и психологически принципи за изграждане на кариерните ориентации на студентите социални педагози утвърждават крайните кариерни ценности - израз на социално отношение към кариерния процес и отношение към социалното взаимодействие в образователна и професионална среда.
3. Ефективността на формирането на кариерни ориентации се дължи на положителното отношение към бъдещето и независимостта на професионалния избор.
4. Кариерните ценности и личностните черти не винаги влияят върху кариерата ориентация на бъдещия специалист.

5. Изборът на кариерна ориентация се определя от съвкупността от ценности, отговорности и локус на контрол на индивидите.

В съответствие с целта и хипотезите на изследването бяха поставени следните **задачи**:

1. Да се анализира теоретическото и практическото разработване на проблема „кариера“ въз основа на очертаване на етапите в развитието на кариерната концепция в процеса на професионалното обучение.
2. Да се открие структурата (основните компоненти) на кариерното развитие студентите в университетското обучение.
3. Да се изгради система от критерии и показатели за развитие на кариерните ориентации на студентите в процеса на обучение в университета.
4. Провеждане на емпирично изследване на кариерните ориентации и се установят актуалните кариерни ценности на студентите от специалност „Социална педагогика“.

За решаване на поставените задачи и тестване на хипотезата в работата е използван набор от **изследователски методи**:

1. Методи за обработка на данни: количествен анализ на емпирични данни с помощта на методите на математическата статистика (описателна статистика), изчисляване на мерките от централната тенденция.
2. Методология на Е. Шейн (Work Importance Study) през призмата на Super (адаптация от В. И. Винокуров): Шейн идентифицира и описва различни видове кариерни ориентации, свързани с управлението, професионалната компетентност, автономност, стабилност, предизвикателство, предприемачество, услуги, интеграция на начина на живот¹.

(Приложение 1)

3. Методология на М. Рокич (The Rokeach Value Survey) за професионалните ценности, разглеждани като важни, относително стабилни цели, които студентите се стремят да постигнат в бъдещата професионална реализация. **(Приложение 2)**
4. Методика за изучаване на мотивите за обучение в университет на Т.И. Илина. **(Приложение 3)**

Основните *изследователски методи* се определят от целта и задачите на изследването: теоретичен анализ на педагогическата, психологическа литература, интервю, въпросници,

¹ Анализ на скалата на Шейн показва, че съществуват различни видове кариерни ориентации: професионална компетентност (желанието да стане майстор на своя занаят), управление (ориентация към управление), автономия (ориентация към избягване на организационни правила), стабилност (необходимост от сигурност, предсказуемост), услуга (ориентация към обслужване на общността), предизвикателство (фокус върху конкуренцията, решаване на сложни проблеми), интеграция на начина на живот (фокус върху баланса на живота), предприемачество (желание за създаване на нови неща, готовност за риск).

графична и таблична интерпретация на данни. Експерименталната работа е основният метод за тестване на хипотетично посочени условия за ефективност на професионална ориентация и кариерното развитие на студентите.

За обработка на резултатите от изследването са използвани статистически методи (корелационен анализ на Спирман, тест на Фридман, тест на Ман-Уитни). Резултатите при ниво на значимост $\leq 0,05$ се считат за статистически значими и са подложени на допълнителен анализ и интерпретация.

Методи за обработка и анализ на резултатите от изследването:

Обработката и анализът на получените резултати са извършени с помощта на софтуерен продукт- MS Excel, като при проектирането и апробирането на изследователските методи и инструменти и при обработката на емпиричните данни е използван софтуерният пакет- SPSS. За обработка на резултатите от изследването са използвани статистически методи (корелационен анализ на Спирман, тест на Фридман, тест на Ман-Уитни). Резултатите при ниво на значимост $\leq 0,05$ се считат за статистически значими и са подложени на допълнителен анализ и интерпретация.

Изследователска база

Студенти от Катедрата по социална и специална педагогика на педагогическия факултет на Шуменски университет „Еп. Константин Преславски“

Изследването е проведено на *три етапа*:

I етап - *подготвителен и издирвателен* - извършен е анализ на изследователския проблем, проучени и определени са концептуални подходи за разглеждане на кариерните ориентации на студентите;

II етап - *диагностика* - избор на изследователска база; изясняване на изследователските методи, както и окончателния психодиагностичен комплекс от изследвания; избор на подходящ методически инструментариум и прилагане на Скалата за оценка на професионалните ценности (WIS/SVP);

III етап – *експериментален - провеждане на емпирично проучване* за идентифициране на социално-психологическите характеристики на кариерните ориентации на студентите в III курс, специалност „Социална педагогика“.

IV етап - *аналитичен и обобщаващ* - анализ на резултатите от изследванията.

Надеждността и валидността на получените резултати от изследването се осигурява от интегриран подход към темата на изследването; задълбочен анализ на литературата; представителност на изследователските извадки и статистическа надеждност на данните от

тяхното проучване; комбинация от качествени и количествени психодиагностични и аналитични методи.

Научна новост на изследването

Диагностицирано е формирането на кариерни ориентации на студентите; описана и анализирана е спецификата на развитието на кариерните ориентации на студентите от III курс по „Социална педагогика“.

Актуализирано е съдържанието на понятийния апарат, свързан с явлението „кариера“, разбирано като структурен елемент на професионалната Аз-концепция, така също се актуализира концепцията „Развитие на кариерни ориентации“, което се състои в набор от постепенни промени в структурните елементи на този компонент, водещи до качествено по-високо ниво.

Конкретизират се особеностите на изследваното явление; описани са съставните му структури - когнитивна, емоционална, поведенческа - тясно свързани помежду си.

Описва се и се анализира спецификата на развитието на кариерните ориентации на студенти, които се обучават в специалността Социална педагогика.

Създаден е модел на социално-психологическите характеристики на кариерните ориентации на студентите по социална педагогика.

Теоретичното значение на изследването

Разкриват се особеностите на кариерните стратегии в структурата на професионалното обучение на студентите, показва се влиянието на различни фактори върху процеса на професионално самоопределение на студентите. Обосновани са съдържанието, формите и методите за развитие на кариерните ориентации на студентите по Социална педагогика в процеса на професионалното обучение.

Подчертават се социално-психологическите характеристики на кариерните ориентации на студентите по Социална педагогика: терминални ценности в кариерата, инструментални ценности в кариерата, социални нагласи към кариерния процес и нагласи към социално взаимодействие в социална и професионална среда.

Разработен е теоретичен модел на социални и психологически характеристики на кариерните ориентации на студентите по социална педагогика.

Практическото значение на изследването

Разработен е психодиагностичен комплекс за изследване на социални и психологически характеристики на кариерните ориентации на студенти по Социална педагогика.

Разработеният модел за формиране и развитие на професионалната субективност на бъдещите социални педагози дава възможност да се преосмислят стратегическите насоки на образователното пространство, като се вземат предвид променените обществени и икономически търсения на специалисти от нов тип и преминаване към нови образователни стандарти.

Структура и обем на дисертацията

Дисертацията се състои от увод, три глави, заключение, списък на използваната литература, приложения, с общ обем от страници 290.

В работата са приложени 25 таблици, 21 фигури, приложения – 6 бр.

В хода на изработването на дисертацията са проучени 527 източници на български, руски, английски и немски език.

ПЪРВА ГЛАВА.

ТЕОРЕТИЧНИ И МЕТОДОЛОГИЧНИ АСПЕКТИ НА КАРИЕРА И КАРИЕРНО РАЗВИТИЕ

I. Понятие за кариера, типология, етапи на кариерното развитие

1.1. Понятията „кариера“ и „кариерно развитие“ в научната литература

Проблемите с *кариерата* и *кариерното развитие* днес са доста остри по много причини. Те са свързани с промяна в социално-икономическите прерогативи във връзка с глобализацията на пазара на труда, развитието на новите технологии, вследствие на които настъпват и промени в условията на кариерно развитие, поява на нови професии и обезценяване на старите и много други. Тенденцията за позитивно отношение към кариерата на човек, възникнала в средата на края на 90-те години на XX век, се развива бързо през XXI век. Най-общо днес човек, който прави кариера, се разглежда като ориентиран към реализиране на своя личен и професионален потенциал. В този смисъл кариерата се приема като един от показателите за индивидуалния професионален живот на човека, за постигане на желан статус и съответно ниво и качество на живот, както и постигане на признание и известност. Успешно изградената кариера позволява на човек да постигне признание за своята уникалност, значение за другите хора, за обществото като цяло.

Концепцията за *кариера* и *кариерно развитие* търпи еволюция. Анализът на научната литература за „кариера“ показва, че през различните исторически периоди се е влагало различно разбиране на понятието. Трудовете на *Ф. Тейлър* от края на XIX - началото на XX век, посветени на научната организация на труда, не определят понятието „кариера“, те са изградени върху концепцията, че личността трябва да бъде развита до максимална производителност и максимално благосъстояние. Така Тейлър формулира целите и средствата за създаване на кариера [296]. По-късно *М. Вебер* тълкува кариерата на длъжностно лице в бюрократична организация като обективно зададено и планирано в организационния процес вертикално движение по стъпалата на управленската йерархия, в зависимост, от една страна, от квалификацията и компетентността, а от друга, от продължителността на полагания от служителя труд в организацията (т. нар. теза за неизбежността на кариерата) [411]. *А. Гулднер*, един от критиците на Вебер, споделя, че реалната кариера на мениджър от най-високо ниво в дадена организация се формира в резултат на конфликт между два принципа за формиране на властови структури: принципа на компетентност (например властта на тесен функционален лидер) и принципа на закона, или установената традиция (властта на върховния

администратор). Противоречието между тези принципи се заключава във факта, че мениджърите от най-високо ниво в централизираната структура, които нямат необходимите специални знания и техническа компетентност, за да оценят качеството на проектите за решения, изготвени от функционални специалисти, имат законното право да дават становища и да вземат решения по осъществимостта на тяхното изпълнение.

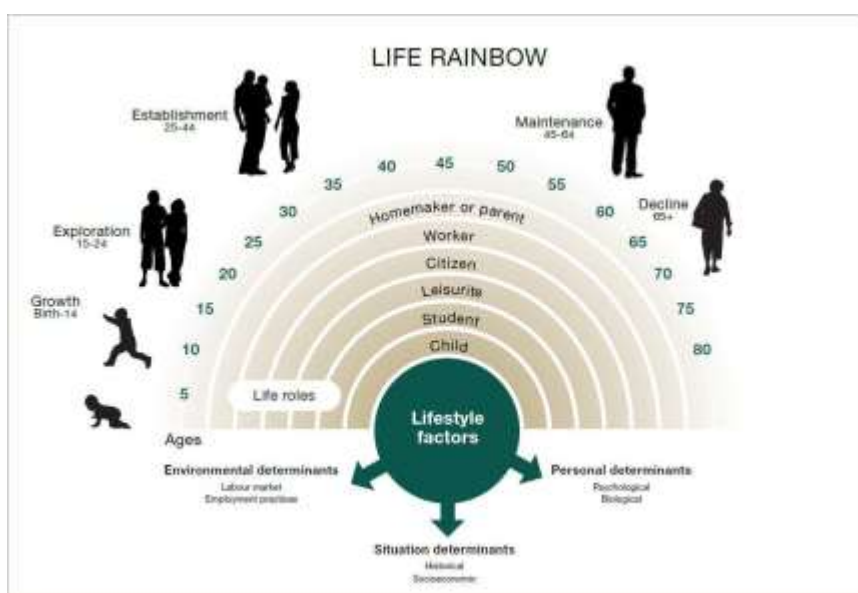
Проблемът „кариера“ се разглежда и в психоаналитичната наука, където се твърди, че централната роля при избора на професия и професионалния живот като цяло принадлежи на различни форми на потребности. Например, в трудовете на З. Фройд професионалната дейност се разглежда като форма за задоволяване на инстинктивните нужди в ранна детска възраст, поради „насочването“ на либидната енергия в една или друга професионална област, с други думи, изборът на професия се разбира като сублимация [333]. По-късно идеята за „психология на кариерата“ се формира като отделна област на западната психологическа наука според трудовете на Е. Мейо, Р. М. Кантер, Е. Х. Шейн, П. Хериот, П. Спареу, Дж. Л. Холанд, Н. Никълсън, М. А. Уест и др.. Тези автори споменават не само традиционното определение за кариера като „път“, „стълба“, но също така предвиждат, че подобно разбиране е остаряло. В творбите на тези автори се подчертава, че утвърдените традиционни представи за кариера като професионален път са претърпели значителни промени. К. Л. Купър, Ф. Д. Дейв, М. П. Дрискол, които вярват, че ако през 70-те години етапът на платото се счита за характерен за кариерата (кариерата достига най-високата си точка), то вече в през 90-те години на XX в. се появяват кариери, където „няма ясен напредък“ [345]. Този вид кариера се очертава като многостранна кариера, където отговорността за кариерното израстване пада върху плещите на самите служители.

От средата на XX век кариерата се определя най-общо в две посоки. В първото значение тя се разглежда като „занимания или професии, особено такива, изискващи специално образование“, „професионален успех“, „бързо израстване“ [382]. [В този смисъл кариерата предполага движение, напредък, развитие. Важен момент е, че тя се свързва с професионалните умения на индивида в определена сфера, област. Много изследователи, включително Е. Hughes, G. S. Becker, I. Hoffman, не само показват кариерата като история на професионалния живот на мениджърите, предприемачите, но също така съдържа инструменти за корелация на позицията на индивида със социалния ред.

Впоследствие, след възхода на американската икономика през 1960 г., темповете на вертикална кариера достигат своя максимум, което кара М. Arthur, D. Hall и други учени да разширят определението за кариера, включително като понижение, загуба на доходи, движение в рамките на една организация, преместваща се в друга, работеща на свободна

заетост. В Оксфордски речник по социология *G. Marshal* влага в дефиницията за кариера ролите, през които човек преминава през работния си живот, придобивайки нарастващ престиж и други признаци на уважение; въпреки че не е изключено падане в йерархията, свързано със социалната мобилност [384].

Благодарение на трудовете на *D. Super*, разбирането за кариерно развитие се променя, което, може да се предположи, е свързано с промяна в разбирането за професионално и кариерно развитие. Дефиницията, предложена от *Super* и приета от Националната асоциация за професионално ориентиране, определя кариерното ориентиране като „процес, който помага на човек да развие и приеме цялостна и адекватна картина на себе си и ролята си в света на труда в съответствие с реалността и я превърне в реалност“ [396]. Кариерният модел на *D. Super* се основава на убеждението, че концепцията за себе си се променя с течение на времето и се развива в резултат на опит и като такова кариерното развитие е през целия живот, както личи на фигурата по-долу.



Фигура 1.

Изт. <https://www.careers.govt.nz/assets/pages/docs/career-theory-model-super.pdf>

До определен момент в дефиницията на понятието продължава да се влага смисъл на „път, служба, успех в обществото, бързо постигане на чинове и ордени“ [322]., с което понятието „кариера“ получава стабилна негативна конотация², поради асоциацията с понятието „кариеризъм“, което е интерпретирано като безпринципно преследване на личен успех във всякакъв вид дейност, породено от егоистични, индивидуални цели. По-късно

² Идея или усещане, което една дума поражда и което допълва буквалното ѝ значение.

кариерата вече се разглежда като напредък на човек към външен успех, постигане на лично благосъстояние, като бъдеще и съдба. Така понятията, макар и натоварени предимно с негативен контекст, в редица случаи имат и своето значение за постигнати постижения в професията, както се приема на съвременния етап от развитието на обществото и икономиката.

Като цяло литературните източници показват, че променените условия на пазара на труда водят до факта, че се е променил не само възгледът за кариерата и нейните типове, но и значението, което се влага в тази концепция. В този смисъл кариерата предполага качествена трансформация на личността и определено отношение към тези трансформации. *R. Kanter* и *M. Arthur* вярват, че кариерно ориентиранияте служители подобряват своите възможности за кариера, стремят се да подобряват своите професионални умения [282]. Идеята е доразвита от *Hirsch* и *Jackson*, според които кариерното израстване може да се осъществи само чрез придобиване на необходимите компетенции от служителя. Обобщавайки работата на посочените изследователи, можем да обобщим, че съвременното разбиране за кариера, от гледна точка на много автори, е последователността на работата и прехода от една работа на друга, като се отчита степента на съответствие между личните характеристики на индивида. Фокусът на човек върху кариерата му позволява да подобри собствените си възможности за кариера.

Проблематиката на кариерата на служителя в дадена организация заема специално място в съвременните теории на организационното поведение. Интерес представлява теорията на *E. Schein*, който разглежда кариерата като „*фактор, осигуряващ сътрудничество и взаимноизгоден обмен между служителя и организацията*“ [381]. Кариерата за него е постоянно привеждане в съответствие на системата от взаимни очаквания между служителя и организацията (представена от нейната администрация) въз основа на психологически договор.

В научната литература са налице редица дефиниции за кариера и кариерно развитие, времето и практиката потвърждават най-работещите между тях. **(Приложение 4)** В текстовете на повечето научни публикации кариерата се разглежда в контекста на извършване на различни дейности. В същото време кариера е тясно свързана с жизнения път на човека като цяло. Разглеждана е като процес на индивидуален, свързан със собствената дейността на човека, така че с тях да бъде постигнат кариерен ръст и да бъде съхранен той в бъдеще. За тази цел човек умишлено се бори, опитва се да организира своята работа по специален начин. Такива дейности предполагат отношение към собствените знания и умения като капитал в

перспектива. В този смисъл кариерата се явява професионален процес, който формира субекта. перспектива.

Трябва да се отбележи, че авторите на различни научни публикации идентифицират по различен начин съдържанието на концепцията за кариера, при това термина често се използва наред с други термини, като „*професионално изпълнение*“, „*професионален успех*“, „*път към успех в работата*“, „*професия*“. Само терминът „кариера“ обаче предава точния смисъл на поетапното развитие на личността, определяйки произтичащия статус и комплексно съображение, съчетаващо философско, социологическо и икономическо знание. Независимо от това, авторите, когато определят кариера, описват по различни начини сферите на нейното проявление, нейните участници, критериите за оценка на успеха. Така от социологическа гледна точка кариерата представлява *последователност от роли*, които изпълнява дадено лице, като всяка от следваща се основава на предходната.

Американският психолог К. Глединг посочва, че „изборът на кариера е нещо повече от решение за това с какво ще се прехранва човек. Професионалните роли са свързани по много начини с други житейски роли на човек“ [366]. По този начин нивото на доходи, стрес, социална идентичност, признание, образование, начин на обличане, хобита, интереси, избор на приятели, начин на живот, постоянно местоживееие и дори личностни черти са свързани с професионалния живот на човека [366]. От социологическа гледна точка понятието има известно сходство с понятието „*социална мобилност*“, като последната се разглежда като движение на индивиди в обществото между различни позиции в йерархията/йерархиите на социалната стратификация.

Повечето дефиниции засягат процедурния³ характер на кариерата като *процес* със свързани понятия като път, движение, напредък. Процесът включва преминаването през определени етапи, на всеки от които човек трябва да реши определени задачи. Други автори разглеждат кариерата като *резултат*, трети - и като *процес* и като *резултат*. В зависимост от категорията на термина „кариера“ съответстват и подкатегориите на понятието.

Таблица 1. Анализ на дефинициите на термина "кариера"

Категория	Подкатегория
<i>Характер</i>	Процес Резултат

³ Последователност от действия или операции, които трябва да бъдат извършени по един същ начин, с цел получаването на един и същ резултат, при еднакви обстоятелства.

	Социален
Контекст	Професионален Личностен Жизнен път като цяло Организационен
Свойства	Индивидуалност Субективност Активност
Функции/задачи	Постигане на успех в социалната сфера Натрупване на професионален опит, развитие; Професионализъм Професионално самоопределение Себеизразяване Формиране на смисъл

Изт. Авторска разработка

Може да се обобщи, че кариерата се разглежда като многомерен процес, включващ развитие, преди всичко професионално и социално. Този процес косвено се доказва от съществуването на различни подходи за класификация на това явление, при които се разграничават различни основания, признаци и критерии. Нека веднага отбележим, че в съвременната литература често се използват два термина: „*кариера*“ и „*професионална кариера*“. В същото време „професионална кариера“ се откроява като специален тип „кариера“, в професионалните дейности. Факт е, че по-голямата част от научните изследвания, посветени на феномена на кариерата, са свързани конкретно с професионалната, трудовата дейност.

Функциите на кариерата могат да се разглеждат в техният социален, професионален и личен контекст. Постигането на успех се корени преди всичко в сътрудничеството, в социалния контекст. Успехът обаче може да се счита и като цел, в резултат на която се постига кариера. С други думи, кариерата може да бъде класифицирана като критерий за социална адаптивност и успешен житейски път като цяло. Освен това, натрупването на професионален опит и развитието на професионализъм са най-важните кариерни цели, които са посочени в почти всички дефиниции за кариера.

В наши дни често понятието кариера се отъждествява с понятието бизнес кариера. Редно е да се посочи, че концепцията за „бизнес кариера“ отразява единството на два процеса: професионален растеж (хоризонтално кариерно развитие) и растеж в заеманата позиция (вертикално кариерно развитие). По този начин човек, който е избрал пътя на израстване в кариерата, е насочен към самореализация и признание през целия си трудов живот [382]. Това означава, че всеки работещ човек рано или късно или става „кариерист“, или има интерес да развива кариерата си (нужди от самореализация, признание,

постижения, власт и т.н.). Но традиционното определение за „кариера“, „кариерно израстване“ се ограничава до рамката на организацията, в която човек работи по едно или друго време.

В заключение трябва да се отбележи, че резултатите от изследванията на науката не могат да се потвърдят взаимно. Това се основава преди всичко на факта, че страните принадлежат към различни културно-исторически типове цивилизация. На второ място, нашата наука е с по-малък опит в изследването на „кариерата“. В тази връзка в съзнанието на хората, които в повечето случаи са принудени самостоятелно да оформят професионалния си живот в условията на бързо развиващ се свят, няма ясно разбиране за същността на „кариерното израстване“ и неговата отличителна структура. Поради тази причина е важно да се определи съдържанието на понятията „кариера“ и „кариерно израстване“, заложи от основателите, и това съдържание да бъде актуализирано, като се вземат предвид процесите на развитие на личността.

1.1. 1.Понятия, свързани с термина „кариера“, които действат като основни фактори, влияещи върху развитието на кариерата

○ Кариерната ориентация

Най-общо *кариерната ориентация* отчита желанията на личността да осъществи своят жизнен проект. Ориентацията се съобразява с индивидуалните възможности на всеки индивид, като се отчита „непрекъснатостта“ на процеса т.е. процесът продължава през целия живот и позволява на индивидите да осъществят своите професионални и личностни намерения. След проведено емпирично изследване американският учен *E. Schein* прави заключение за водещия елемент на професионалната идентичност: кариерната ориентация, която възниква в процеса на социализация и придобиване и натрупване на професионален опит. В същото време авторът посочва наличието на *тясна връзка* между кариерната ориентация и кариерното развитие и твърди, че именно кариерната нагласа е най-важният фактор за управление на индивидуалната кариера, придавайки ѝ оригиналност, индивидуалност и уникалност [381].

Дефиниция, основава на текста на Резолюция на Съвета на ЕС от 21 ноември 2008г. (2008/319/02), определя кариерната ориентация като „постоянен процес, който позволява на гражданите във всяка възраст и през целия си живот да преценяват своите възможности, компетентност и интереси, да вземат решения относно образованието, обучението и кариерата си, както и да направляват личностното си развитие по отношение на това образование,

обучение, заетост или други в сфери, в които тези компетентности се придобиват и /или използват“ [276].

Въз основа на анализа на научните подходи за изследване на професионалната кариера и кариерните ориентации се разграничават следните основни видове кариерна ориентация на субекта: *вертикален* (стремеж към социално и официално израстване) и *хоризонтален* (стремеж към професионални постижения). Например *А.А. Жданович* разглежда кариерната ориентация като елемент от структурата на професионалната себеконцепция (Аз-концепция) на субекта, „семантично разположение, отразяващо приоритетната посока на професионалния напредък“ [79].

От типологиите на кариерните ориентации във вътрешната практика на управлението на персонала са най-широко известни тези на *B. Der* и *E. Shane*. Първият определя пет вида кариерни ориентации: Промоция; Стремеж към независимост; Стремеж към безопасност; Стремеж към професионализъм; Стремеж към баланс. Най-известна в момента е типологията на кариерните ориентации на *E. Shane*, който идентифицира осем основни кариерни ориентации: Професионална компетентност; Управление; Автономност; Стабилност; Обслужване; Преодоляване на препятствия, решаване на трудни проблеми; Интеграция на начина на живот; Предприемачество.

Тези две класификации не си противоречат, но типологията на *E. Shane* изглежда е по-пълна и логична.

Таблица 2. Сравнение на типологиите на кариерните ориентации

Типология по B. Der	Типология по E. Shane
Кариерно развитие	Мениджмънт
Стремеж към независимост	Автономия
Стремеж към безопасност	Стабилна работа
Стремеж към професионализъм	Професионална компетентност
Стремеж към равновесие	Интеграция на начина на живот
	Стабилност на пребиваването
	Обслужване
	Предприемачество

Изт. Авторска систематизация

Въз основа на анализа на научните подходи за разглеждане на професионалната кариера и кариерните ориентации се разграничават следните основни видове кариерна ориентация на субекта: *вертикална* (стремеж към социално и официално израстване) и *хоризонтална*

(стремеж към професионални постижения). Изброените кариерни ориентации като семантични диспозиции са свързани с *моралната оценка на субекта*: хоризонталната кариерна ориентация се възприема положително, независимо от културните и концептуални основи, вертикалната, изпитваща влиянието на културния контекст, се диференцира в зависимост от преобладаването на поведенческите стратегии.

Важно е да се отбележи, че кариерните ориентации нямат сигурността, която е присъща на целите и планове за кариера, формирани на правилното ниво. Поради това те изпълняват по-гъвкава регулаторна функция.

- *Кариерно консултиране*

В чужбина и у нас консултантските услуги по професионални кариерни въпроси обикновено се класифицират като професионална и кариерна психодиагностика. На практика *кариерно консултиране* се извършва на индивидуално и групово ниво (разработване на индивидуални планове за кариера, подпомагане на клиентите в съчетаването на професионални и лични социални роли, вземане на решения, свързани с кариерно развитие), както се разглежда и като психологическа подкрепа за индивиди, които преживяват кариерна криза или професионален стрес, стрес поради загуба на работа, смяна на работата и др.

Разнообразието от области на кариерното консултиране определя голям брой различни подходи за разбиране на характеристиките на психологическия процес, като съвети относно професионална кариера. Индивидуалната или групова връзка между консултанта и клиентите, с цел подпомагане на последните „да се интегрират в трудова среда и идентифициране на техните възможности и цел, обстоятелства при които да приложат най-подходящите решения при избор на кариера и при повишаване в кариерата“ [411]. – така Националната асоциация за кариерно развитие на САЩ определя кариерното консултиране. Американските експерти *D. Brown* и *L. Brooks* пък разглеждат кариерното консултиране като междуличностен процес, насочен към подпомагане на хората при решаването на проблеми за кариерното развитие.

- *Кариерно пространство*

В научната литература някои автори отъждествяват концепцията за кариерно пространство с йерархичен набор от позиции, квалификации, статуси и роли [206]. Други автори ясно разграничават понятията за работно място и пространство за кариера, като даряват последните със субективността на възприемането на специалиста за значението на длъжностите и списък на социално-икономически, организационни, лични и други условия за успешно кариерно развитие. Трети автори идентифицират концепциите за кариерно пространство и кариерна среда.

Тъй като пространството се характеризира класически с координатна система, начална точка и векторна ориентация в системата, *кариерното пространство*, според повечето учени, се задава с помощта на матрица от позиции в кариерата, началната (или нулева) точка на кариерата на престоя в него (кариерната позиция) на определен специалист и потенциални многопосочни вектори на кариерните движения [142].

Теорията на Д. Сюзър за професионалното развитие на личността придобива контекстуална конотация през 80-те и 90-те години на XX в., когато авторът се обръща към понятията „*житейски роли*“ и „*жизнено и професионално пространство*“. Значението на определена социална роля се променя на различните етапи от професионалното развитие, въпреки това централното място принадлежи едновременно на 2-3 роли, докато останалите са в периферията. Жизненото пространство е сбор от социални роли, които човек играе в различен контекст - у дома, в обществото, в училище, на работното място. Конфликт на роли, тяхната намеса и смесване се случват, когато човек не се справи с изискванията на тези роли.

- *Кариерната среда*

Кариерната среда се явява като единство от необходимо (пространство за кариера) и достатъчни условия, създадени в организацията с цел управление на кариерата на професионалист [439]. В този случай кариерната среда трябва да се разбира като по-сложно формиране на различни условия, фактори, технологии, съставни елементи на кариерното развитие на индивида, непрекъснато променящи се в съдържанието, силата, посоката, вътрешните и външните отношения и скоростта на промяна.

- *Професионален престиж и професионален статус*

Професионалният престиж е сравнителна оценка на значимостта, авторитета, влиянието, уважението към професионалния живот на индивида. С други думи, това е един вид „професионална ценова марка“, която отразява значението и нивото на професионалното положение, заемано от индивида в професионалната структура [136].

Професионален статус е професионална позиция на индивида в съответни групи, като служители, работодатели-физически лица, лица, работещи за своя сметка, работници, чийто статут не е класифициран⁴.

⁴ Международна класификация на професионален статус (ICSE), която е установена от МОТ (Резолюция относно международната класификация на професионалния статус, приета от XV Международна конференция на статистиците на труда в Женева през януари 1993 г.).

1.1.2. Основни принципа на кариерно израстване - вертикални и хоризонтални типове кариера

Човек изгражда кариера - траекторията на движението си - сам, в съответствие с особеностите в и извън организацията на реалността и най-важното със собствените си цели, желания и нагласи. Има няколко основни траектории на движението на човек в рамките на професия или организация, което води до различни видове кариера. **(Приложение 5)**

Многоизмеримостта на кариерата се определя от разнообразието на нейните видове. Типологията на кариерата, в зависимост от критерия за класификация, се разглежда в трудовете на редица учени като *E. Mol, Л. Прокофиева, M.L. Razu, B. Turner, P. Festi, S. Hill* и др. Разглеждайки професионалната кариера като процес, много автори разграничават етапите на професионалната кариера. Освен това е важно те да се вземат предвид успоредно със житейските етапи от развитието на човек.

Съществуват определени кариерни етапи, чиято класификация обикновено се основава на цял комплекс от различни характеристики: възраст, натрупан опит, ниво на личностно развитие и др. Възможно е да се даде общо описание на етапите, разчитайки на факта, че на различни етапи от кариерата човек удовлетворява различни нужди.

Таблица 3. Мениджърски кариерни етапи и задоволени нужди

Етапи на кариера	Възраст години	Постижения, цели	Морални нужди	Физиологични и материални нужди
Предварителен	До 25	Учение, тестове на различни работни места	Началото на самоутвърждаване	Сигурност на съществуването
Установяване	До 30	Овластяване на работата, развиване на умения, формиране на квалифициран специалист или лидер	Самоутвърждаване, началото на постигане на независимост	Безопасност на съществуването, здравето, нормалното заплащане
Развитие	До 45	Кариерно развитие, придобиване на нови умения и опит, повишаване на квалификацията	Нарастващо самоутвърждаване, постигане на по-голяма независимост, начало на себеизразяване	Здраве, високи заплати
Запазване	До 60	Върхът на подобряване на квалификацията на специалист или мениджър. Подобряване на вашата квалификация. Преподаване на младежта	Стабилизиране на независимостта, нарастване на себеизразяването, начало на уважение	Повишаване нивото на заплатите, интерес към други източници на доход

Завършване	След 60	Подготовка за пенсиониране. Подготовка за смяна за нов вид дейност при пенсиониране	Стабилизиране на себеизразяването, нарастване на уважението	Поддържане на заплатите и нарастващ интерес към други източници на доход
-------------------	---------	---	---	--

Изт. Авторска систематизация

Професионалната кариера може да върви по линията на *специализация* (задълбочаване в избраната в началото на професионалния път, линия на движение) или *транспрофесионализация* (овладяване на други области на човешкия опит, по-скоро свързани с разширяване на инструментите и областите на дейност).

Видовете кариерно развитие на индивида имат своите недостатъци и предимства, той има право на избор коя именно кариера отговаря на неговия тип нагласи за кариерно израстване.

1.2. Планиране, растеж и управление на кариерата

1.2.1. Планиране на кариерата

Планирането на кариерата е процес, който включва избор на професия, намиране на работа, растеж (професионален и/или кариера) на работното място, възможна промяна в кариерата и в крайна сметка пенсиониране. Освен това планирането на кариерата е тясно свързано с определянето на основните житейски цели. Стремехът е за постигане на конкретни резултати с акцент на стратегическите перспективи на избраната дейност.

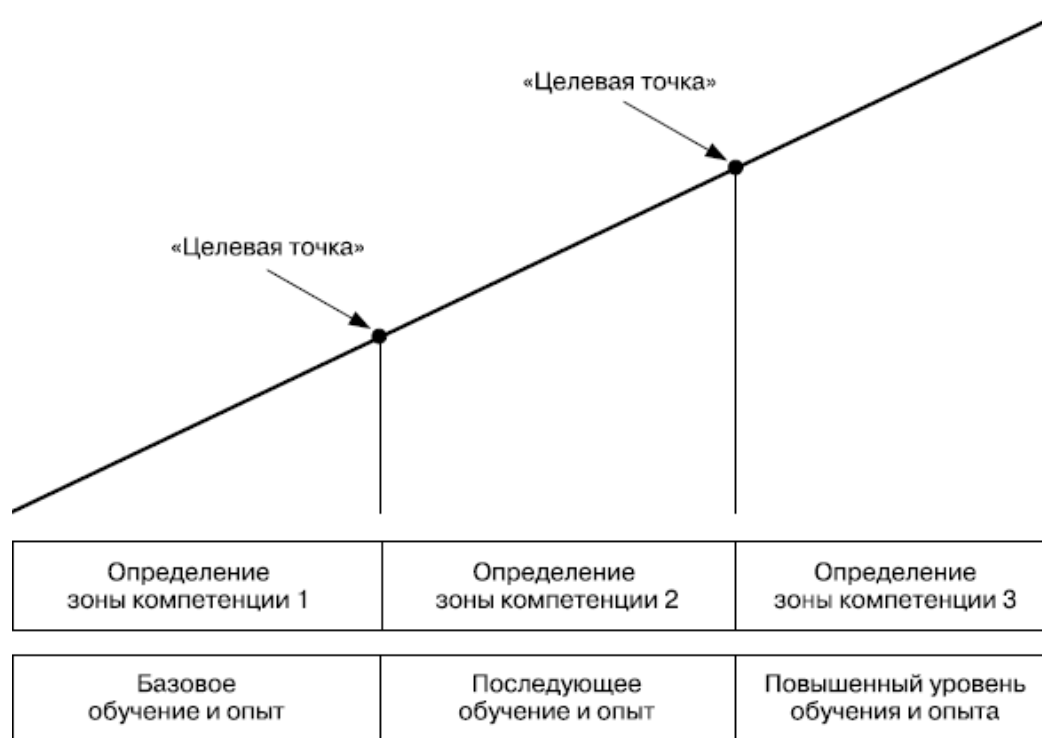
Списъкът на професионалните и длъжностни изисквания, фиксиращ оптималното развитие на професионалист за заемане на определена длъжност в организацията, е кариерограма, формализирана представа по какъв път трябва да премине специалистът, за да придобие необходимите знания и да овладее необходимите умения за ефективна работа на определено място. Планирането на кариерата в дадена организация може да бъде осъществено от HR мениджър, самият служител, негов непосредствен ръководител (линеен мениджър). Основните дейности по планиране на кариерата, специфични за различни предмети на планирането, са представени в таблицата по-долу.

Таблица 4 Специфика на дейностите по планиране на кариерата

Предмет на планиране	Дейности по планиране на кариерата
Работещ индивид	Основна ориентация и избор на кариера
	Избор на организация и позиция
	Ориентация в организацията
	Оценка на перспективите и дизайн на растежа
	Осъзнаване на растеж
Мениджър човешки ресурси	Оценка при кандидатстване за работа
Мениджър/непосредствен ръководител	Оценка на резултатите от труда
	Оценка на мотивацията
	Организация на професионалното развитие
	Стимулиращи предложения
	Предложения за растеж
Изт. Авторска систематизация	

Основната задача на планирането и осъществяването на кариера е да се осигури взаимодействието на професионалната и вътрешноорганизационната кариера. Планирането на кариерата е свързано с определяне на целите за професионално развитие на личността и пътищата, водещи до тяхното постигане. Кариерното развитие се отнася до действията, които човек предприема за изпълнение на своя професионален план. Човек, който планира и развива кариерата си, е насочен към по-ясна визия за своите перспективи, възможност за професионален растеж, повишаване на конкурентоспособността на пазара на труда, планиране на други аспекти от собствения си живот.

Планирането на кариерата трябва да се основава на *разбиране на нейната динамика*. Тя описва как се развиват кариерите - начините, по които хората или се изкачват по кариерната стълбица, когато са повишени, или разширяват и обогатяват ролите си и поемат по-голяма отговорност, или прилагат своите умения и способности в по-голяма степен. Въз основа на това се определят *три* етапа на кариерно развитие: *разширяване, укрепване и усъвършенстване*, които са показани на фигурата по-долу. Същата фигура показва как хората напредват нагоре или се провалят през тези етапи.



Фигура 2. Динамика на кариерата

Изт. <https://econ.wikireading.ru/56590>

1.2.2. Кариерен растеж

Кариерният растеж е процес, по време на който човек и организация създават партньорство, което, от една страна, води до оптимизиране на знанията, уменията, компетентностите и нагласите на служителя, необходими за по-нататъшни работни задачи на индивида, и, от друга страна, води до успеха на организацията (постигане на планирани резултати, изпълнение на стратегията).

Няма универсална рецепта за успешна кариера. Но има редица *принципи* за изграждане на кариера, които е полезно да се знаят и да има стремеж да се спазват при всякакви обстоятелства:

- ✓ стремеж към уникалност и развиване на собствените конкурентни предимства, знания и умения;
- ✓ осъзнаване на лична отговорност за развитие на кариера;
- ✓ яснота за крайната цел, като това включва от изграждане на връзки, които могат да помогнат за развитие на кариера;
- ✓ осмисляне и приемане на стъпките за постигане на целите;
- ✓ осъзнаване важността на политическото измерение;

- ✓ добър ментор, който е съветник за кариерно развитие;
- ✓ поддържане на позитивно отношение.

Съзнателното формиране на кариера може да започне на всяка възраст и във всяка социална позиция, следователно понятия, които нямат възрастов компонент, но са по-дълбоки по съдържание, имат право да съществуват. *E.Mall*, например се придържа към принципа на планиране от целите към средствата и принципа на дългосрочното планиране с последваща конкретизация, тъй като според нейната концепция трябва да се повтори пълен цикъл, състоящ се от пет стъпки.



Фигура 3.

Изт. Авторска систематизация

Анализът на част от многобройната научна литература по проблема за кариерно развитие показва, че както процесът, така и резултатът от кариерното израстване имат различни ефекти върху обществото, организацията и индивида. Неслучайно *Е. Шейн* определя процеса на кариерно развитие като „взаимодействие между психологически, социологически, икономически, физически фактори и фактори на случайността, които оформят последователността на отделните длъжности, професии или кариери, с които лицето се занимава през целия си живот“ [382].

Според Зункер кариерното развитие отразява индивидуално определените нужди и цели, свързани с етапите от живота и дейностите, които оказват влияние върху избора на кариера и в последствие с осъществяване на целите [56]. В по-ново време *Е.Е. Лялин* идентифицира кариерният растеж като разширяване на авторитета и отговорността на служителя, придвижване нагоре, преминаване от едно ниво на управление на друго [56]. *Hungover and*

Amundsun представят концепцията Careercraft (събирателно от кариера и занаят, професия) като метафора, визираща способността на човек да промени мисленето и действията си по нов начин [270].

Съществуват *различни класификации* и начини за структуриране на различните *етапи* от кариерното развитие. Възможно е, например, да се подчертае преобладаващият емоционален компонент във връзка с работата им във всяка организация, което е отразено в таблицата по-долу.

Таблица 5.

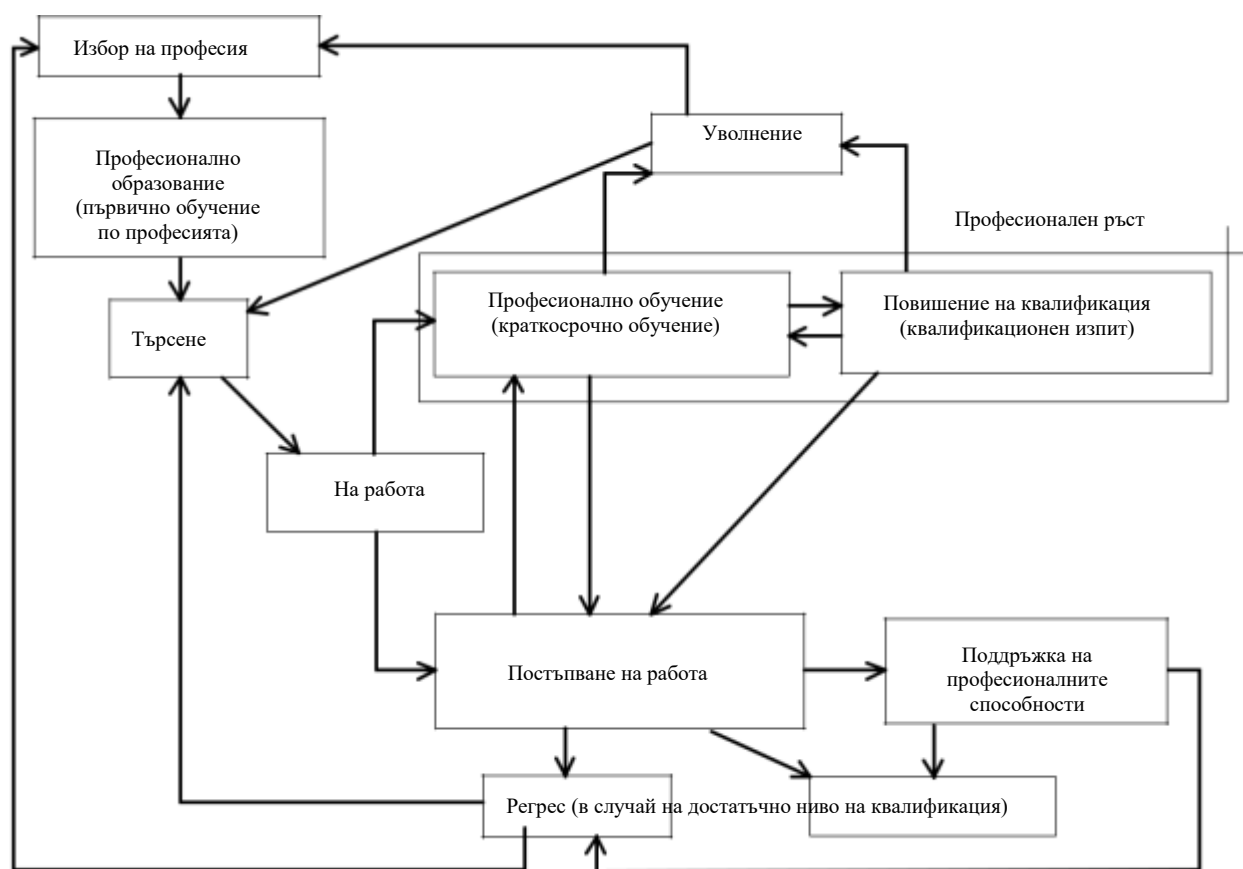
Първи етап: Подготовка	Хората се подготвят да се присъединят към редиците на работещите и се фокусират върху придобиването на необходимите за това умения.
Втори етап: Присъединяване към организацията	Индивидът е готов да избере работа от предлаганите му предложения. Когато взема решение, трябва да има предвид уменията и интересите си.
Трети етап: Укрепване на позицията	Това се случва, когато хората определят предпочитаното си занимание и придобиват допълнителни умения, за да могат да продължат напред в предоставяне на продукта/услугата.
Четвърти етап: Поддържане на позицията	На този етап целите в средата на кариерата се преоценяват. Хората анализират своите таланти и определят необходимостта от усвояване на нови умения, за да продължат да представляват интерес за пазара.
Пети етап: Финал	На този етап акцентът е върху подготовката за напускане на организацията или пенсиониране.

Изт. Авторска систематизация

Визията на *E. Shane* за фазите на кариерното развитие е в основата на многобройни организационни модели на кариера. В съответствие със западната традиция, *Shane* свързва първата фаза от кариерата с първоначалното овладяване на „технически умения за работа“, втората - с прехода към управленска работа и изкачването на стъпалата на организационната йерархия; третата - с хоризонтални движения на служителя и включването му в състава на множество съвети и комисии [384]. *И.А. Давидюк* е на мнение, че човек в професионалната си кариера преминава през следните *етапи*: първоначално обучение, заетост, професионален растеж, подкрепа на индивидуалните професионални способности и пенсиониране.[114]. Обръща се внимание и на факта, че човек може да премине през тези етапи последователно, както в рамките на една организация, така и в различни организации.

Кариерното развитие се определя, като правило, не само от личните качества на служителя (образование, квалификация, отношение към работата, системата от вътрешни мотивации), но и от обективни условия. Сред най-важните обективни характеристики на кариерата са:

- най-високата точка в кариерата - най-високата длъжност, която съществува в дадена организация;
- продължителност на кариерата - броят на длъжностите по пътя от първата позиция, заемана от дадено лице в организацията, до най-високата точка;
- индикатор за нивото на длъжността - съотношението между броя на хората, заети на следващото йерархично ниво, към броя на хората, заети на йерархично ниво, където индивидът е в даден момент от кариерата си;
- индикатор за потенциална мобилност - съотношението (за определен период от време) на броя на свободните работни места на следващото йерархично ниво към броя на заетите лица на това йерархично ниво, където е индивидът.



Фигура 4. Надградена опция кариерно развитие

Изт. Авторска систематизация

1.2.3. Управление на кариерата

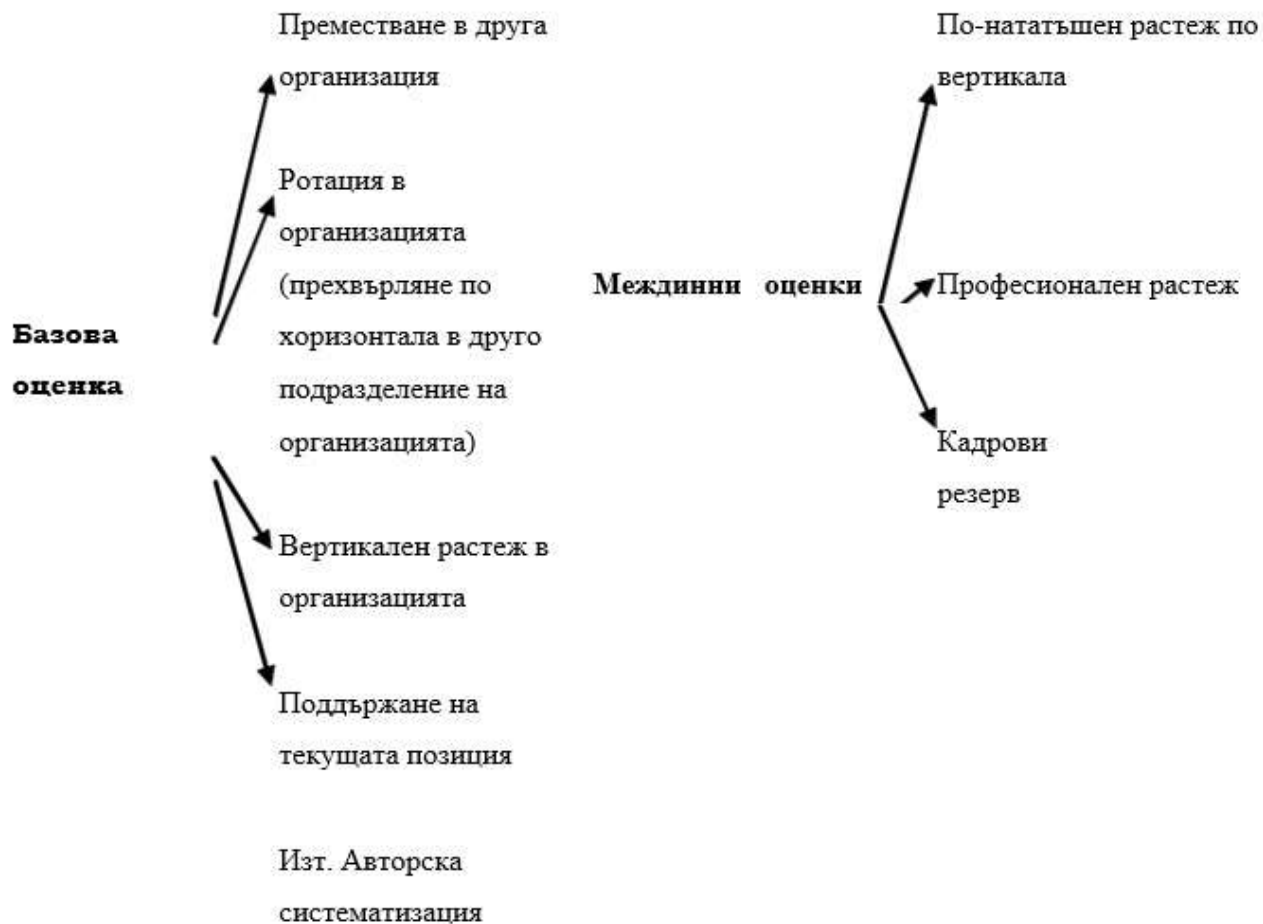
В съвременния свят кариерният процес престава да бъде спонтанен, той става все по-осъзнат, което означава, че става управляем. За да се разбере същността на процеса на управление на кариерата, е необходимо да се дефинират основните понятия на управлението, чрез които той се описва. Като такива могат да се разграничат субектът на управление, обектът на управление, целта на управлението, управленските дейности.

Субект на кариерата е самият индивид, кариерата е обект на управление. Под елемент като цел на управлението на кариерата трябва да се разбира наличието на идея за постигане на определено желано състояние във връзка с трудовата кариера на индивида. *Т. Хенри* дава по-актуално тълкуване на управлението на кариерата като интегрална система (т.е. набор от елементи, чието взаимодействие определя наличието на нови интегративни качества, които не са характерни за съставните му компоненти) в рамките на една по-широка система - системата на процеса на социално управление [244].

В духа на посочените дефиниции може да определим управлението на кариерата като систематично движение към поставена цел за развитие, както и постоянен фокус върху целите, върху новите възможности и тяхното използване, върху елиминирането на рисковете и коригирането на техните действия. То се явява една от областите на работата на персонала в една организация, фокусирана върху определяне на стратегията и етапите на развитие и повишаване на специалистите. Това е процесът на сравняване на потенциалните възможности, способности и цели на даден човек с изискванията на организацията, стратегията и плановете за нейното развитие, изразени в изготвянето на програма за професионално израстване. В същото време обаче *фрагментацията на знанията* върху управлението на професионалната кариера затруднява развитието на цялостен възглед. Това налага да се интегрират знанията, получени в сродни области, в изучаването на професионална кариера.

Управлението на кариерата се осъществява чрез ясно планиране и контрол (от момента, в който индивидът е приет в организацията до момента, в който излиза в нея), на дейността на индивида с неговото евентуално систематично хоризонтално и вертикално повишаване през системата на длъжностите или работните места. Освен това работещият трябва да знае не само перспективите си в краткосрочен и дългосрочен план, но и какви показатели трябва да постигне, за да разчита на повишение.

Все по-важен днес става въпросът за технологията за управление на кариерата на служителите на организацията *въз основа на оценка, което е отразено по-долу.*



Фигура 5. Технология за управление на кариерата на работещите в организацията - вертикална и хоризонтална - въз основа на оценка

Съвременните изследвания на проблема с управлението на кариерата в социално-културната среда на организациите са свързани с концепциите за социален мениджмънт. Методологичната основа на тези възгледи е теорията за кариерното развитие. По този начин всички съществуващи теории, които разглеждат управлението на кариерата, могат да бъдат сведени до две групи. *Първата група* е свързана с общите методологични подходи на социологията на управлението: формалните теории на F. Tyler, M. Weber; теорията на човешките отношения и поведенческите науки на P. Blau, A. Maslow, E. Mayo; системните теории на P. Drucker, Л. И. Евенко [Маусов, Н.]. *Втората група* се определя в предвид спецификите на разглеждания проблем на ниво научни изследвания за управление на кариерата. Те включват теорията за кариерното развитие на B. Roger,

теорията за кариерните кризи на *M. Woodcock, D. Francis [Пак там]*. Разглежданият проблем намира отражение в редица дисертационни изследвания, където кариерата се анализира от гледна точка на методологията на различни науки: социология на управлението, икономическа социология, педагогика, философия и др.

Съвременните форми на управление на кариерата включват предоставяне на възможности за кариерно развитие, което включва, наред с повишението, подобряване на професионалните знания и умения, т.е. и професионално развитие и растеж на работни места. Те се стремят да решат два основни проблема: (1) Генериране на интерес на служителите към кариерното развитие и (2) Предоставяне на инструменти, за да започнат да управляват собствената си кариера [332].

Съвременната система за управление на кариерното развитие трябва да се основава на създаването на система за мотивиране на професионалното развитие на индивида на принципа на идентифициране на критерии и параметри на професионализма и поддържане на постоянен баланс на съответствие между личността и изискванията на професионалната дейност. Основните критерии за професионализма на служители в съвременните условия са професионална компетентност; творчески подход към работата; съответствие на професията с психосоциалния тип на служителя; висока мотивация за постигане на високи умения в професионалната сфера и социалния статус; способност за планиране на кариерното развитие и предвиждане на резултатите от професионалната дейност; професионална отдаденост на работата.

Няма съмнение, че управлението на кариерното развитие е частен случай на общата система за социално управление и съответно се характеризира с всички основни характеристики, връзки и съотношението на йерархични подструктури, присъщи на общата система. От една страна, в съвременната социология на управлението, на кариерата и кариерното развитие се обръща голямо внимание, подчертава се интересът на персонала и самият индивид в управлението на кариерата, което доказват редица изследвания на процеса на организиране на кариерата.

1.3. Актуални теории и модели за кариерно развитие

1.3.1. Теории за кариерно развитие

Теориите за кариерно развитие се опитват да обяснят защо хората избират определена кариера. Те също така се занимават с въпроса за корекциите в кариерата, които хората трябва да правят от време на време, защото, както показват проучванията

за промяна в кариерата, средностатистическият човек ще сменя кариерата си 5-7 пъти по време на своя трудов живот [268].

Мултипарадигмалността и интердисциплинарността, които са характерни за световната психологическа и социологическа наука днес в постмодерната епоха, от една страна, синтезират постиженията на различни науки, от друга страна, задължават учените да бъдат в крак с теоретичните основи на изследванията, които се търсят в съвременната наука.

Популярните изследователи *S. Osipou* и *S. Leung* (1990) квалифицират теориите, свързани с кариерата на личността и кариерното развитие [305]. :

- Теория на личността в професионалната среда или теорията на професионалния избор (Holland, 1985);
- Теория на социалното обучение (Kumboltz, 1979);
- Теория за професионално развитие на личността (Super, 1990);
- Теория на професионалната адаптация (Dawis & Lofquist, 1984).

Горните теории си поставят за задача да покажат степента на съответствие между личните характеристики и вида на професионалната дейност, която човек избира. Освен това те визират възможността за разработване на интегрирана теория за професионален избор и развитие въз основа на доминиращи теоретични подходи [263].

Класификацията на *С. Лонг* (2008) изглежда по следния начин [337].:

- Теория на професионалната адаптация - TWA (Dawis & Lofquist, 1984; Dawis, 2002, 2005;);
- Теория на личността в професионалната среда или теория на професионалния избор (Holland, 1985, 1997);
- Теория за професионалното развитие на личността (Super, 1969, 1980, 1990; Herr, 1997; Savickas, 2002);
- Теория за изключения и компромиси (Gottfredson, 1981, 1996, 2002, 2005);
- Теория за социално-когнитивната кариера (Lent, Brown & Hackett, 2002; Lent, 2005).

Сред най-актуалните теории и теоретични подходи може да се посочат:

- *Теория на професионалната адаптация*

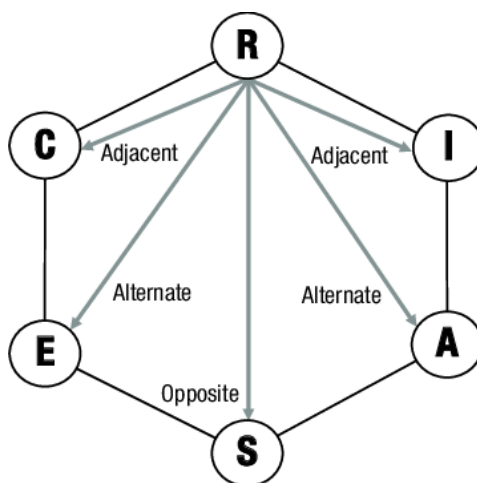
Изчерпателната и емпирично базирана теория е представена в съвместна работа на *Lofqvist* и *Davis* „Приспособяване към работата“ («Adjustment to work») [280]. Според нея професионалната среда развива разнообразни модели на подпомагане, които взаимодействат с нуждите и способностите на индивида. Съответствието или

хармонията между индивида и неговата работна среда води до неговото удовлетворение и, като следствие, до определено ниво на последователност или стабилност на работата. По този начин индивидуалните фактори и факторите на околната среда допринасят за адаптацията към работата.

В своите изследвания *R. Davis* (2005) [374], посочва стиловете на професионална адаптация, като обяснява как личността и професионалната среда постигат съответствие, хармония и поддържат това състояние. Гъвкавостта, активността, реактивността и постоянството се разглеждат като основни променливи на определен стил на професионална адаптация, както от страна на индивида, така и от околната среда.

- *Теория на личността в професионална среда (Теория на професионалния избор) (RIASEC теория)*

Теорията на *D. Holland* гласи, че има 6 типа личности в търсене на кариера отговарят: реалистична (R), изследователска (I), художествена (A), социална (S), предприемаческа (E), конвенционална (C). Съотношението на типовете се изразява графично под формата на добре познат днес шестоъгълен модел [398]. В подхода на *Holland* последователността, съответствието на личностните типове и типовете професионална среда се обозначава с понятието *конгруентност* [269].



Фигура 6.

Изт. https://www.researchgate.net/figure/Hollands-hexagon-model-and-degrees-of-congruence-R-realistic-interests-I_fig3_233747919

Авторът на теорията *D. Holland* очертава нейните цели: да интегрира знания за професионалния избор и да стимулира по-нататъшни действия. В рамките на няколко години става очевидно, че той е постигнал и двете цели, а през 1991г. *F. Borgen* отбелязва, че изследванията в рамката на теорията на *Holland* е „обширна и постоянна“ [305]. Както отбелязва *А.Б. Седих*, *D. Holland* е убеден, че учениците и студентите ще бъдат по-добре подготвени за професионален живот, ако успеят да преценят своите силни и слаби страни [197].

Инструменталният компонент на теорията е свързан с развитието на техники. Така, например, техниката за самонасочено търсене (SDS) е уникална по отношение на оценяването на интереси, когато се вземат предвид някои характеристики, като самоотчет, попълнен, оценен и интерпретиран от самия субект; комбиниране на оценки за такива параметри като мечти, компетенции и самооценки и др.

- *Теория за професионалното развитие на личността*

Посоката на теорията на развитието като цяло характеризира, според *Е.Ф. Зеер*, „професионалното развитие като последователност от качествено специфични фази, при които съдържанието и формата на предаване на отделни импулси в професионални желания, са критериите за разделяне“ [197].

D. Super разглежда избора на професия като събитие, но самият процес на професионално самоопределение (изграждане на кариера) е постоянно редуващ се избор. Според него изборът на професия е процес, който е само една фаза от професионалното развитие. Това се основава на „Аз - концепцията“ на личността като относително цялостна формация, която непрекъснато се променя с израстването на човека [226]. Според *Super* в зависимост от времето и опита се променят както обективните, така и субективните условия на професионално развитие, което води до множество професионални избори. Изследователят обръща специално внимание на концепцията за професионална зрялост, чието ниво според него се определя от степента, до която човек, който избира професия, отчита специфичните особености на избраната от него ситуация.

По-нови интерпретации на теорията на *D. Super* са дело на *Herr* (1997) и *Savikas* (2002), в които повече се набляга на влиянието на социалния контекст и взаимодействието на индивида с неговата среда. *Савикас*, въз основа на твърдението на *Super*, че „теорията на професионалното развитие по същество е теория на процеса на личен дизайн“, вижда в него конструктивистки перспективи: „процесът на изграждане на кариера е процес на разработване и прилагане на „Аз-концепцията“ в професионални

роли“ [226]. Контекстуалността на теорията за *Super* и неговите последователи позволява на съвременните изследователи да я характеризират като подходяща за постмодерната епоха.

○ *Теория на компромиса*

Авторът на теорията *L. Gottfredson* изследва периода на професионално развитие, който съответства на етапа „растеж“ на *D. Super*. В теорията фокусът е поставен върху способността на децата да синтезират и организират информация за видовете професионална дейност. Тази когнитивна характеристика им позволява да изграждат „карта на видовете професионална дейност“ [306], като се фокусират първо върху стереотипите на околната среда, а след това върху собствената си „Аз-концепция“. В отговор на предизвикателствата на заобикалящата действителност (промени в структурата на пазара на труда, икономически депресии, семейни традиции и др.), човек трябва да координира своите професионални предпочитания при предварителния и окончателния избор на кариера, следователно следващият процес на професионално развитие е компромис, т.е. избор от зоната на приемливи алтернативи, останали на „картата“ след изключения. Този процес изисква сериозна подкрепа, тъй като компромисът е невъзможен без информация, взаимодействие със социалната среда и специалисти, които са готови да предложат подходящи методи за определяне на стратегии за действие.

Като цяло *съвременните тенденции* в развитието на теориите за кариера се отразяват в следните концепции: *социален конструктивизъм, последователност и конвергенция*. Всички научни теории могат условно да бъдат отнесени към една от двете противоположни философски тенденции - *логически позитивизъм и социален конструктивизъм*. *Логическият позитивизъм* доминира във философията от векове, твърдейки, че изследователят не трябва да надхвърля това, което е емпирично проверимо и може да бъде изследвано научно [268].

Днес логическият позитивизъм доминира като философска основа на социалните науки, но разбирането за несъответствието на неговите разпоредби с реалността на постиндустриалния свят е причина за появата на все по-голям брой привърженици на противоположната гледна точка във философията, а именно *социалния конструктивизъм*⁵. Всъщност е трудно да се отрече ролята на съвременния човек в

⁵ Конструктивистки подходи са разработени въз основа на изследвания от такива теоретици като Д. Брунер, Д. Пиаже, Л. Виготски, М. Бродбент, Д. Норман и др.

създаването на реалността, в която живее, като непрекъснато си взаимодейства с нея, променя я и същевременно променя себе си. Целите, ценностите, нагласите и личните значения определят поведението и действията на хората. Те не могат да бъдат пренебрегнати, нито могат да бъдат емпирично тествани. Това изисква други подходи и теоретични разпоредби.

През 80-90г. на XX в. теориите, свързани с кариерата и кариерното развитие, се усъвършенстват и допълват, за да отговарят на условията на човешкото съществуване в сложния, непрекъснато променящ се свят. Съвременните чуждестранни изследователи отбелязват тенденция към тяхното сближаване - конвергенция. Принципът на последователност ("холизъм"), предполагащ, че поведението, свързано с кариерата, трябва да се изучава във взаимовръзката на всички съответни елементи (включително като се вземе предвид контекста), се признава като основа, чрез която конвергенцията допринася за развитието на теорията и актуализиране на практиката за подпомагане на студентската младеж в кариерен план [130].

Определянето на ясни цели в кариерата, критерии за измерване на нейния успех, осъзнаване на необходимостта от професионална промяна, признание на отговорностите за контрол на всички последици на всеки от многото етапи от нейното развитие, готовността за сътрудничество с ръководството при анализ на текущото състояние на кариерата и решаване на проблемни ситуации, са взаимосвързани с развитието на личността, нейните приоритети, убеждения, ценностни ориентации, които са обект на трансформации в бързо развиващия се свят. Поради тази причина изглежда възможно да се заключи, че за ефективното личностно развитие за постигане на кариерни цели, е оптимално да се наблюдава кариерното развитие, промените в неговите етапи, съзнателното прилагане на кариерни стратегии като ядро на целия модел на кариера.

1.3.2. Модели за кариерно развитие

В съвременните условия способността за избор на пътища на движение в социалните и професионални структури допринася за формирането на различни *модели* на професионална кариера на човек. Най-високите постижения - в определен социално значим вид професионална дейност - са резултат от взаимодействието на високия професионализъм и творческото умение на личността.

За първи път концепцията, основана на разделянето на жизнения път на човека от неговия професионален път, е предложена от S. Buhler [323] в началото на XX век.

Английските учени *S. Woodcock* и *D. Francisk* излагат своята теория за разделяне на живота на човек на етапи, като се вземат предвид повратните моменти в живота на хората [318]. Разделянето на живота на човек на етапи и идентифицирането на тези етапи с неговото професионално развитие са тема на проучванията на *J. Ivantsevich*, *E. Erickson* [322]. Изследванията на свързаните с възрастта кризи, тяхното въздействие върху професионалната дейност, възможностите за професионално развитие се разглежда в трудовете на *G. Sheikh*, *R. Jung* [160]. и др.

Кариерата може да се развива по линия на *транспрофесионализацията*, който модел включва овладяване на сродни области, увеличаване инструментариума и обхвата на дейност и след това прилагане на широк спектър от относително дълбоки знания в няколко области. От една страна, е по-малко вероятно постигане на експертна кариера (въпреки че много зависи от способностите, постоянството и успеха), по-уместно за хората, които имат затруднения да се концентрират върху една тема в продължение на години и за психологически комфорт се нуждаят от промяна на впечатленията и способността, да превключват между *разнородни* работни места. От друга страна, същността може да е в самата философия на неспециализираната работа и организацията на процеса. Докато прави кариера, той може да гледа на компанията от различни ъгли. На една позиция той работи не повече от три години, тоест достатъчно, за да проучи задълбочено работата, но няма риск да „рждяса“ на тази позиция.

Моделът на *вътрешноорганизационна кариера* включва обучение, стартиране, професионално развитие, йерархичен растеж, пенсиониране - всички етапи от кариерното развитие се извършват последователно в една организация. Ползите от този модел са, че една конкретна организация се превръща във второ семейство и дом за човек. Той не губи време за адаптация към нови групи и приблизително си представя бъдещето си в нея. Ползите от това обаче може да се окаже недостатък в разбирането на другия човек. Тази опция е подходяща за стабилни хора, които не бързат в живота, обичат предвидимостта и са готови да „платят“ за това с трудов стаж.

В модела на *междуетаповоорганизационната кариера* обучението, стартирането, професионалното развитие, йерархичният растеж и пенсионирането се извършват в различни организации. Недостатък на модела е периодичното повторение на адаптация в нов екип. Рискът от нестабилност в кариерата и регресия със загуба на работа и нива на заплата е по-висок. Това е психологически труден, по-малко предвидим вариант. Моделът има и ползи, които се състоят в много разнообразни преживявания и

възможности за активна работа в мрежа. Ниската предсказуемост на такава кариера отваря интересни възможности - например за светкавична кариера. Ето как може да се случи това: в новата организация човек влиза в подходящ екип, бързо се учи и влиза в добра работна форма и той получава работа, в която най-добрите му качества се реализират с максимална ефективност. Взети заедно, това е място за бърз растеж в кариерата, включително заплата.

1.3.3. Теорията за акмеологията за кариерното развитие на личността

Формирането и развитието на кариерната ориентация на личността според психологическия и акмеологичен⁶ модел се основава на научните теории и концепции, налични в психологическата и акмеологичната литература: психологически теории за личността; психологически теории за способностите; общи психологически концепции за развитие на личния потенциал на *G.S. Altshuller, J. Guilford, F. Jackson*, , концепцията за превръщане в професионалист на *Е.Ф.Зеер* и *L.M Mitina*; концепцията за изследване на професионална кариера на *И. П. Лотова*; теорията за кариерно развитие на *Е. Mol* и кариерна стратегия; теория за професионална ориентация на личността; теории, които разкриват характеристиките на кариерните ориентации на човек на *А. А. Жданович* и *Е. Shane*; теории за кариерно ориентиране и др [80].

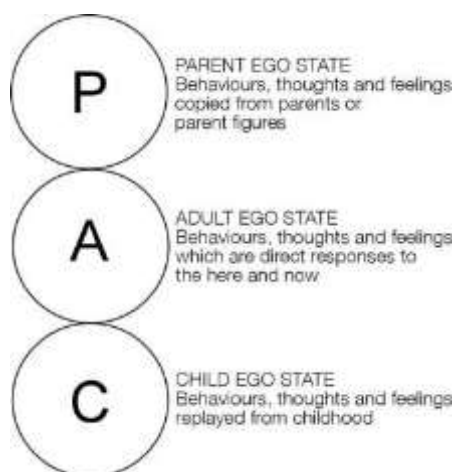
Понятието „модел“ в акмеологията се появява вследствие на концепцията на *М. Wartofsky*, който обособява основните му функции: увеличаване на знанията за оригинала; конструиране на нови свойства на оригинала; развитие и управление на оригинала [364]. Моделът проектира съотношението настояще - бъдеще, определя перспективите, средствата, целите и методите на развитие, като начин за придвижване към оптимума, който се определя от външна (акмеологична подкрепа) и вътрешна (самоусъвършенстване на субекта) детерминанта [364].

Ефективността на процеса на формиране и развитие на кариерната ориентация на личността в контекста на бъдещата кариера е възможна ако има определени референтни модели на професионалист, които са необходим системообразуващ фактор за оптимизиране на личностното и професионалното развитие [74]. В науката такива референтни модели, наричани още „образи-цели“, се създават на основата на

⁶ Акме (от древногръцки ακμή – висша степен, връх) е соматично, физиологично, психологическо и социално състояние на личността, което се характеризира със зрялост в развитието, достигане до най-големи постижения в дейността и творчеството

концептуални идеи за тяхната акмеологична същност [74]. Следователно важно условие за създаването и развитието на нормативен теоретичен психологически и акмеологичен модел е разглеждането и анализът на акмеологичния теоретико-методологичен апарат, който разкрива съдържанието на такива понятия като „модел“, „акмеологичен модел“, „психологически и акмеологичен модел “.

В началото на XX век психологията широко използва модели от „хидравличен тип“, основани на принципа на компенсация т.е. намаляването от едно място, се увеличава на друго. Модели от този вид все още се използват в популярната психология (например моделът на трите състояния на егото, предложен от *E. Bern* [401]. На фигурата по-долу всяко състояние е означено с главна буква, за да се отрази разликата между родители, възрастни и деца.



Фигура 7.

Изт. <https://www.businessballs.com/building-relationships/transactional-analysis---eric-berne/>

В момента в психологията все по-често се използват модели, основани на вероятностно-статистическа оценка на явленията и алгоритмичен подход.

В дефиницията на *А.А. Деркач*, акмеологичният модел е система от обекти и знаци, които възпроизвеждат съществените свойства на оригиналния обект - идеален образ на професионалист или стандарт за личностно и професионално развитие [353]. По този начин стратегията на акмеологичните изследвания включва изграждането на модели, които включват реални и идеални връзки на предметната област, което се определя от външни (акмеологична подкрепа) и вътрешни (самоусъвършенстване на субекта) детерминанти.

В руската наука изследователите *В. Г. Заикин, В. М. Дячков, А. А. Мироедов*, ръководени от *А.А.Деркач* обособява концепцията за психологически и акмеологичен модел на личностно и професионално развитие в специална категория, която има две подструктури [80].

- „развитие на личния професионализъм“, което включва разработване на нови технологии и алгоритми за решаване на професионални проблеми (анализ, прогнозиране и вземане на управленски решения), подобряване на стила на лидерство, формиране на акмеологичния инвариант на професионализма, развитие на някои лични и бизнес качества (инициативност, отговорност, организация), разкриващи потенциала на индивида, променящи системата на мотиви и ценности;
- „развитие на професионализма като дейност“, което включва повишаване на професионалната компетентност (разширяване на системата на професионалните знания, увеличаване на диференциала - авто и социално-психологическа компетентност), подобряване на системата на професионалните умения (овладяване на нови технически средства за дейност, нови видове офис работа, компютърни и информационни технологии, развитие на комуникативни умения).

Овладяването на акмеологичните технологии актуализира вътрешната стойност на човешкия живот, допринася за най-пълното разкриване на физическата, социалната и духовната същност на всеки индивид. Основните акмеологични технологии, използвани в процеса на психологическа и акмеологична подкрепа са технологии на самопознание, саморазвитие и самореализация, чрез които човек се развива като субект на професионална дейност.

Основните психологически и акмеологични условия за развитие на кариерна ориентация включват външни (търсенето на специалисти с развита кариерна ориентация на индивида; създаване на развиваща се образователна среда; създаване на научна и методологична база за формиране на кариера ориентация, позволяваща да се прилагат психологически и акмеологични технологии в хода на нейното развитие; специална организация на образователния процес, осигуряваща въвеждането на асmedia диагностични и интерактивни форми на занятия) и вътрешна (готовност на специалиста за самопознание, саморазвитие и самоусъвършенстване; високо ниво на самоефективност, мотивация за кариера и др [417].

1.4. Социални детерминанти на кариерното развитие

Несъмнено кариерата е едно от явленията, които заслужават внимание както в контекста на научното познание, така и от страна на обществото. Причината за това е фактът, че в различни исторически периоди хората влагат различно съдържание в тази концепция, а отношението към тези, които се стремят да изградят кариерата си, се различава в различни социални ситуации. Промяната в политическата система у нас след 1989 г. доведе до промяна в нагласите на хората в посока желание за преследване на личен успех, а нуждата от изграждане на кариера е издигната до ранг на необходима и задължителна за съвременния човек.

Тъй като кариерата в нейния най-широк смисъл е процес на смяна на ролите и статуса на индивида като субект на дейност в труда и други сфери от човешкия живот, както и на неговите лични и професионални ресурси, протичащи под влиянието на редица *социални детерминанти*, голям брой изследователи приемат кариерния процес като социален процес [203] и следователно, трябва да се изучава и от социологията.

Повишеното внимание към условността на кариерата и кариерното планиране потвърждава появата на *теорията на социалните детерминанти на кариерата* в края на XX век. Всъщност интересът към социокултурния феномен винаги е имал интердисциплинарен характер. Въпреки значителното количество изследвания в областта на социологията, философията, теорията на управлението и много други науки, може би една от водещите, развиващи тази проблематика, е социалната психология. За разлика от други науки, именно тя си поставя за цел цялостен анализ на причините за определени кариерни процеси, вътрешни и външни по отношение на субекта.

Социологическата интерпретация на кариерата представя този социален процес по-широк от професионалното и служебното насърчаване на индивида. При процедурния анализ на кариерата един от централните изследователски въпроси е този за типичните стратегии на *поведението на субектите* в кариерния процес, обусловено от разрешаването на противоречивите отношения на външните детерминанти в ситуацията на кариерния оброт и техния кариерен потенциал.

Определянето на поведението включва социалната среда (социалните отношения; интересите на участниците в тях като субективно отражение на последните; социалните норми, като отразяващи социалните интереси на модела на социалните отношения под формата на определени правила на поведение и самата личност (начина на живот на индивида, неговите интереси, нагласи, ценностни ориентации, специфични житейски

ситуации) [234]. По този начин една от позициите в *теорията на детерминацията* е разпределението на *вътрешни* (обективни и субективни) и *външни* фактори за планиране на кариерата.

Индивидуално-личностните фактори в дихотомичната типология (двойката субект – обект) могат да се нарекат група от *вътрешни фактори*. В края на краищата вътрешния локус на контрола е трудно да се свърже с ролята на семейството⁷, например, а нивото на образование е не по-малко важно за изграждането на успешна кариера, отколкото способността за изграждане на компетентни междуличностни отношения, което е абсолютно независимо от него [179].

Външните социални ситуативни детерминанти подчертано отчитат, че успехът на изгражданата кариера често зависи от външен критерий, който може да бъде обективно и от постигнатите резултати от членовете на семейството при тяхното кариерно развитие. Така, успехът в кариерните постижения на всеки член на семейството е известен в сравнение с подобни постижения на други членове на семейството. На субективните критерии за успех в такива ситуации обикновено се обръща малко внимание [399].

Фрагментираната многофакторна картина на въздействие върху кариерния процес, изисква от изследователя да изолира взаимозависими променливи за изграждане на сложни кариерни модели. Предполага се, че именно индивидуално-личните и организационни фактори - според типологията на *Е. Мол* - или междуличностните взаимоотношения, мотивационните фактори, характеристиките на личността и организацията - според типологията на *Greenhouse* - са централни по отношение на влиянието им върху успеха в кариерата [203].

Според обобщената типология на факторите на кариерните процеси на *Е. Г. Мол* ситуационните, институционализираните (организационни и социални) и индивидуални фактори за развитието на личността, могат да повлияят кариерното развитие [Сорокин, П.]. Някои изследователи разглеждат този въпрос по-широко, като комбинират всички „житейски обстоятелства“ [141], определени като фактори извън контрола на индивидуалната воля на човека, в голяма група *външни фактори*.

⁷ Много автори подчертават фактора на семейното влияние за последващо поведение в кариерата на човек. Той изучава влиянието на една или друга вътрешносемейна култура, проповядвани семейни ценности, възпитание в семейство с и др. Ролята на тези променливи не може да бъде пренебрегната в индивидуалистичните култури. Според авторите влиянието на семейството не може да бъде подценявано в колективистичните култури, където кариерата и жизнения път на индивида могат да бъдат предварително определени от раждането.

Въпреки че формирането и изпълнението на потребността на индивида от саморазвитие се нуждае от външна стимулация, обратна връзка от ръководството на организацията и наличието на подходящи условия, отличителна черта на саморазвитието е личната активност на индивида, с помощта на която той се променя, разкрива духовните си нужди и увеличава творческите си потенциал в много области на живота.

Почти всички изследователи на кариерните процеси са съгласни, че професионалната воля, разбрана като индивидуална способност за свободен избор на кариера, включително избора на първата професия и всички последващи кариерни решения, е по-важен фактор за успешното кариерно развитие от външните ситуационни променливи. Така според изследването на съвременния теоретик на кариерата *R. Lent*, външните ресурси и бариери влияят косвено на траекториите на кариерата, първо чрез влияние върху самоефективността и системата на кариерните очаквания (т.е. върху чисто „вътрешни“ променливи), които от своя страна влияят върху поведението в кариерата [338].

Обобщавайки данните от теоретичния анализ на местни и чуждестранни изследвания, по отношение на факторите, влияещи на кариерата като цяло, и по-специално на избора на кариерна ориентация, в Таблица 7.

Таблица 6.

ВЪНШНИ ФАКТОРИ		ВЪТРЕШНИ ФАКТОРИ	
Макросоциални	Мултисоциални	Непсихологически	Психологически
Икономическо състояние на обществото	Материални възможности на родителското семейство при получаване на образование.	Ниво на образование	Адекватна „Аз“-концепция
Ситуация на пазара на труда	Размер на родителското семейство	Социално-демографски фактори: възраст, пол	Личностна зрелост
Политическо устройство	Планиране на собствено семейство	Здравен статус	Индивидуални способности
Доминиращи социални ценности	Близка среда; взаимопомощ; приятели; ценности.	Порядък на раждане в семейството	Високо ниво на саморегулация
Медийна пропаганда			„Аз“-характеристика
Социо-културни			Мотивация за постижения

промени, които се случват в обществото.			Особености на емоционално-волевата сфера
---	--	--	--

Изт. Авторска систематизация

Съвсем естествено е всеки изследовател да изучава различни набори от характеристики и тяхното влияние върху избора на кариера и успеха на този процес. Но въпреки разнообразието от характеристики, редица учени и изследователи казват, че е необходимо „ясно разбиране за себе си“, „висока рефлексия“, „наличие на ясни цели“, „адекватни идеи за себе си“. По този начин, всички тези комбинации показват, че за ефективно изграждане на кариера е необходим съзнателен и адекватен избор на посоката на професионално развитие. Това теоретично заключение е отразено в направеното експериментално проучване, насочено към изучаване на осъзнаване на кариерната ориентация на студентите, и неговото проявление в изграждането на кариера.

Управлението на саморазвитието в организацията се осъществява предимно индиректно, чрез *социалните детерминанти* на човешкото поведение в организацията, които не засягат неговата свобода на вземане на решения. Това е устойчиво целенасочено използване на система от методи и механизми с предимно непряко въздействие върху персонала, насърчавайки го към саморазвитие с цел оптимално повишаване на компетентността на членовете на работната сила, което е необходимо за постигане на целите на организацията, с най-ниски икономически и управленски разходи.

Организационната *култура* е една от най-важните *социални детерминанти* на саморазвитието на индивида. Той изпълнява редица важни функции, които имат пряко въздействие върху неговата мотивация за саморазвитие, независимото му превръщане във висококвалифициран специалист. Тази функция включват регулаторна, когнитивна, ценностна, комуникационна, мотивираща и стабилизационна роля [260]. Организационният *климат* е една съществена *социална детерминанта* на саморазвитието на индивида. Това е набор от социални връзки между членовете на организация, който набор влияе върху тяхното емоционално състояние и поведение на работното място. Според концепцията за организационен растеж на *Litvin-Stringer*, обективните фактори за формирането на положителен организационен климат включват независимостта и свободата на личността при вземането на решения, неговото отговорно отношение към организацията, в която работи, разбиране и приемане на нейните

организационни ценности и задачи, осведоменост и приемане на организационните правила и стандарти [373].

Сред другите важни *социални детерминанти*, влияещи върху саморазвитието на индивида, е системата за *възнаграждения, обезщетения и управление* на кариерата [5]. Той включва подсистеми от награди и наказания. Саморазвитието обаче е доброволно приета организационна ценност и форма на поведение. Следователно стимулите изглеждат по-ефективно средство за формиране на желанието на личността в организацията за саморазвитие. Насърчаването за саморазвитие може да се изрази в материални и нематериални стимули.

Определянето на саморазвитието на индивида - с помощта на перспективите за кариера - се основава на кариерно планиране. Саморазвитието е един от основните методи за придобиване на компетентностите, необходими за издигане на личността нагоре по кариерната стълбица и задоволяване нуждите на организацията. Важно е да се отбележи, че управлението на саморазвитието се влияе не само от положителни, но и от отрицателни *детерминанти* - фактори на деструктивна мотивация за саморазвитие. Те могат да блокират желанието на индивида да се развива или да го обезсърчат напълно. Човек, подложен на разрушителна мотивация, или напълно изоставя дейностите за саморазвитие, или се занимава със саморазвитие изключително за лични цели, напр., за да се подготви за преход към друга организация.

Въз основа на анализа на *социалните детерминанти* на саморазвитието на персонала в организацията може да се направи следният извод. Въпреки че саморазвитието е индивидуален процес, който предполага доброволност и свобода на личния избор, в много отношения той е управляем и може да се използва като ефективен метод за развитие на работещите. Управленското влияние на ръководството върху персонала трябва да се извършва главно косвено, чрез използване на организационни *детерминанти* на поведението на служителите. Факторите на деструктивната мотивация влияят отрицателно върху определянето на саморазвитието на индивида. Ръководството на организациите трябва своевременно да ги идентифицира, неутрализира и елиминира, което ще повлияе положително на желанието на работещите за саморазвитие и реалните им действия в тази посока.

Наред с еволюцията на социалната среда постоянно се появяват нови аспекти, характеристики на адаптивните процеси, изискващи задълбочен и постоянен научен анализ. Трябва да се отбележи, че въпреки многото публикации и научни трудове,

посветени на изучаването на социално-трудова адаптация, нейният социален характер *не* е напълно разкрит, не се прилага систематичен подход към анализа на това явление и не се разработват изследователски методи, които позволяват да се вземат предвид спецификите на производството. По-специално, концепциите, които описват процеса на социална и трудова адаптация, като адаптационен потенциал, адаптивни бариери, резултат от адаптация и др., остават недостатъчно проучени.

1.5. Каузалитет образование - кариера. Висшето образование в България и другите европейски страни в контекста на кариерното развитие на студентите

За младите хора най-трудни психологически са моментите на преход между различни нива на образование. При решаването на тези проблеми една добре изградена система за подкрепа на професионалното самоопределение и кариерно ориентиране играе решаваща роля. Най-често срещаните проблеми в тази сфера са свързани с остарели форми и методи на професионална ориентация, липса на мотивация за учене и необходимите умения за самоопределение на пазара на труда и развитие на трудова кариера, недостатъчно формиране на необходимите общи и професионални компетенции, както и липсата на механизми, осигуряващи връзката между пазара на труда и пазара на образователни услуги. Затова днес младите специалисти често навлизат на пазара на труда с широк спектър от професионални знания, но с неоформена система от професионални предпочитания и ориентации, без никаква ясна концепция за кариерно развитие. Това е една от причините, че значителна част от завършилите не работят по специалността си.

Училищата предоставят на определящите политиката безценната възможност да осигурят умения за управление на кариерата за всички граждани предвид факта, че учениците представляват "затворена публика" [490]. Въпреки това включването на уменията за управление на кариерата и/или в програмата трябва да се случи по организиран, а не извънреден (*ad hoc*) начин, следвайки установените принципи за организиране на учебната програма като съответствие, нива на напредък, персонализиране и гъвкавост.

Съвременната концепция за кариерното ориентиране, която обединява избора на професия с избора на възможности за образование, обучение и трудова заетост, се разглежда като „интегрална част на стратегията за развитие на човешките ресурси, която

трябва да оползотворява технологичните и икономическите промени в обществото на знанието и да допринася за повишаване на конкурентоспособността на националните икономики в условията на глобализацията [444]. Приетата Пътна карта приема, че кариерното ориентиране разширява понятието „професионално ориентиране“ (отнасящо се до избора на професия) и търси реализация във формалното и неформалното образование. Според нея професионалното ориентиране и преориентиране се реализират през целия живот, което е причина за въвеждане на понятието „кариерно ориентиране“ за различните възрастови периоди—от детска и младежка до зряла възраст.

Програмата за кариерно ориентиране на учениците е създадена в изпълнение на проект BG05M2OP001-2.001-0001 „Система за кариерно ориентиране в училищното образование“, финансиран от Оперативна програма „Наука и образование за интелигентен растеж“, съфинансирана от Европейския съюз чрез Европейските структурни и инвестиционни фондове [491].

Новите подходи за кариерно ориентиране може да изиграят важна роля за идентифицирането и подпомагането на младите хора в риск от преждевременно напускане на училище (ПНУ) и следователно трябва да бъде част от цялостната стратегия на училището. За тази цел проектът Guiding Cities [400]. разработва стратегии за подобряване на качеството на кариерното ориентиране в клас и модел за ориентиране, предназначен за общностите. Това включва чек лист, който помага на училищата и общностите да оценят, планират и постигнат цели за кариерно ориентиране.

Особено ценен е европейският проект School & Work = [https://orientirane.mon.bg/uploads/5000/NARUCHNIK_KK.pdf]. (Проект „Училище и работа“)

за общообразователните и професионални училища, който предлага на младите хора идеи за тяхното бъдеще, насърчава техните предприемачески умения и, като крайна цел, предотвратява преждевременното напускане на училище, което е един от основните проблеми в българското образование. Проектът, реализиран в 39 училища в шест държави (Белгия, Франция, Испания, Италия, Литва, Румъния), следва цялостен училищен подход, включващ учениците, учителите и специалистите по кариерно ориентиране в училище.

Постъпвайки във висшето училище младите хора вече имат първична професионална ориентираност, върху която висшето училище надгражда нови компоненти на база професионалното обучение. Може да се твърди, че самият втори

компонент за професионално ориентиране във висшите училища се прилага в недостатъчна степен. Основните причини за това включват нерешеният на концептуално ниво въпрос за отговорността на конкретни социални институции, по-специално университети, за прилагането на професионално ориентиране, финансиране и персонал за професионална ориентация в системата на висшето образование.

Съвременната социално-културна ситуация поставя нови задачи пред висшето училище: подготовка на бъдещия специалист за конкуренция на пазара на труда, за непрекъснато професионално саморазвитие; формирането на способността му да проектира собственото си бъдеще и отговорността за него; дефинирането на нови подходи към организацията на педагогическия процес, които са адекватни на социалните промени.

Един от тези подходи е свързан с практическата ориентация на университета за създаване на условия за по-нататъшно развитие на индивида в професията, която в науката е обозначена като професионална и лична, или кариерно израстване или професионална кариера. В по-голяма степен концепцията за професионален и личностен растеж е представена теоретично и технологично. Това е натрупването на личен потенциал от индивида като неразделна характеристика на нивото на лична зрялост.

Феноменологично последователната връзка с концепцията за професионален и личностен растеж не е разкрита. Не са установени ценностни основи, които по същество да го свързват с явлението, което се определя. Връзката между професионалната кариера и процесите на самореализация, саморазвитие, самообразование, които са необходими за формирането на бъдещия специалист като оригинална личност, способна на социално взаимодействие с другите и постигане на достоен човешки живот, не е характеризирана. Това определя отговорността на университета при създаването на условия за развитие на личността на студента в посока професионално и кариерно израстване едновременно с прилагането на моралните норми.

Две групи положителни предпоставки влияят върху целенасочената подготовка на студентите за проектиране на бъдещата им професионална кариера: *социална* (реално осигуряване на лична свобода при професионално и кариерно самоопределение в резултат на демократизация на социалните отношения; ценностно-семантично запълване на материалния фактор на възнаграждение от пазарната икономика, субектно ориентирано обучение) и *личностни* (промяна в самооценката на бъдещия специалист като самодостатъчна личност под влияние на ценностно отношение към материалното

богатство; промяна в ценностната йерархия на дейност като постепенна професионално-възходяща самореализация на бъдещ специалист) лист на морална основа).

Основните вектори, които определят модела на обучение на студентите за бъдещия дизайн на бъдещата им професионална кариера, са:

- цел - формирането на два водещи типа компетентност - общопрофесионална и професионална дизайнерска;
- педагогически принципи, които осигуряват субективността на студента при професионално самопроектиране; система от външни и вътрешни фактори за обучение на студентите за този вид дейност [183].

Пресичането на тези вектори формира информационно поле за диагностициране на качествени промени в процеса на подготовка на бъдещите специалисти за проектиране на професионалната им кариера: отношение към професионалната дейност, мотивация за изграждане на професионална кариера, формирани професионално значими и лични качества, житейски ориентации и професионални и кариерни стратегии. Обучението, насочено към предмета, допринася за ориентирането на студентите към три типа стратегии за проектиране на професионалната им кариера: производствена, научна и материално-проективна.

Анализът на научната литература показва, че професионалните характеристики на индивида включват професионализъм на дейността и професионализъм на индивида. Професионализъм на дейността се разбира като нейната качествена характеристика, която отразява високата професионална квалификация и компетентност не само на ниво овладяване на съвременни методи за решаване на задачи и постигане на необходимата производителност, но също и трансформация на предмета, съдържание и разкриване на новия им социален аспект. Професионализъм на индивида се изразява в качествените характеристики на субекта на труда с развити професионално важни свойства, акмеологични компоненти, ценностни ориентации, ключови компетенции, които заедно представляват квалификационна характеристика и насочени към прогресивно саморазвитие като специалиста [67]. Именно тази квалификационна характеристика е отразена в списъка с изисквания, предложени за бъдещ специалист в Държавния образователен стандарт.

Професионализъм на дейността и професионализъм на индивида в процеса на професионално обучение на бъдещия специалист не се развиват синхронно. Вторият предшества първия и служи като източник на неговата дейност в самопроекцията. Това

заклучение ни позволи да разгледаме по-подробно възможностите на университета при подготовката на студентите при проектирането на тяхната бъдеща професионална кариера. Анализ на съдържанието на университетските документи разкрива, че тази връзка в процеса на преподаване на студент не се реализира нито по отношение на последователността на неговите компоненти, нито по отношение на пълнотата на техния структурен израз.

На първо място се определят изискванията към интелектуалния компонент на професионализма. Тази ситуация се обяснява с (1) интелектуалната компетентност, която включва знания и умения, способността на студента да мобилизира действията си в конкретна социална и професионална ситуация, е доста успешно оформена и тествана в учебния процес на университета; (2) компетентност за дейност, която на практика отразява морала на студента, е слабо контролиран през периода на университетско обучение. Необходимостта от неговия контрол се актуализира само в последващи професионални дейности; (3) личностно ориентираното образование на съвременния етап от развитието на науката и практиката създава определени условия за развитие на потенциала на бъдещия специалист да стане високопрофесионална личност, за изграждане на неговата ценностно-семантична сфера или субективно пространство за действителна дейност и динамика на професионалното и личностно израстване, но без да се проектира професионална кариера [487].

При анализиране на възможностите и ограниченията на предметите за кариерно ориентиране във връзка с улесняване на прехода „обучение - работа“, се стига до извода, че единственият предмет, който реално влияе върху степента на готовност на студентите и възпитаниците на университета за професионална дейност, в момента е *самият университет*. Задачата на професионалната ориентация в университета е да помогне на студента да направи индивидуален избор на специализации в рамките на избраната посока на обучение, да насърчи придобиването на конкурентни предимства за по-нататъшна работа. В този смисъл на вниманието на образователната институция стои и задачата да предотврати проблеми в областта на професионалното самоопределение на студентите, така че младият специалист „на изхода“ от университета да получи достатъчно формирани представи за своите очаквания, предпочитания, ограничения като служител и по-нататъшни действия на пазара на труда.

Типичните проблеми, решавани чрез професионално ориентиране (мотивационни учебни профили), се различават според възрастовите групи. Съответно, и дейностите по

кариерно ориентиране трябва да бъдат определени в съответствие с тези групи. В тази връзка ефективността на работата на университета в областта на професионално ориентиране зависи не само от сложността на неговото изпълнение, но и от неговата гъвкавост и насоченост, посочени в Таблица 8.

Таблица 7. Организация на професионалната ориентация по етапи в университета
университетското обучение

Етап	Работата на университета по професионално ориентиране-информационен компонент	Работата на университета по професионално ориентиране-консултантски компонент
Избор на университет	олимпиади; работа с талантиливи ученици;	професионално ориентиране в училищата; информирание за образователни програми, подготвителни курсове;
1, 2 курс	въведение в професията; курсове по специализирани предмети;	диагностика на способностите и професионалните интереси; (хуманитарни, технически начин на мислене, лидерство и пр.); консултации за избор на специализация; информация за гъвкави образователни траектории;
3 курс (бакалавър) начало на трудова дейност	информация за приложното съдържание на професиите; изследователска и развойна работа на студентите; укрепване на приложния аспект в съдържанието на курса;	прегледи на териториални / секторни пазари на труда; взаимодействие с работодатели за организиране на практики, екскурзии до предприятия, трудови договори; информирание за технически моменти в работата - трудово право, CV, умения за самопрезентация; Психологическо консултиране и подкрепа за заетост индивидуална целева мярка
4 курс (магистратура) окончателен избор на професия	изследователска и развойна работа на студентите; курсове със съдържание, което е близко до приложени проблеми на професионалната сфера.	социална и професионална адаптация - съдействие при организиране на практики; назначаване на работа; избор на алтернативи 1) бизнес 2) изследователска работа 3) педагогическа дейност Въпроси за заетостта; Пазарна информация за допълнително образование.

Авторска разработка

Може да се формулира, че професионалното ориентиране и консултиране в университета не е само изясняване на професионалните предпочитания, развиване на способности и разбиране на ограниченията на пазара на труда, но и избор на подходяща по характер професионалната дейност. Има избор от три интегрирани алтернативи - практическа работа в реалния сектор, изследователска работа, педагогическа дейност.

Изучаването на основните насоки на работа в системата на висшето образование за професионалното/кариерното ориентиране разкрива двойствения му характер и позволява да се отделят образователни и консултантски компоненти в него. Образователният компонент може да се нарече информиране в "предметната" област, свързана с изучаваната специалност, консултиране - информиране, което не е пряко свързано с професионалната сфера, напр. консултации по технологии за търсене на работа, трудово законодателство, кариерни стратегии, условия на пазара на труда, психологически аспекти на професионалното самоопределение и т.н.

По отношение на съдържанието има много области и методи на работа по професионално ориентиране. Според типологията на дейностите за подобно ориентиране в среда на висше училище, *според автора*, такива области биха могли да включват: тестване на професионални интереси и наклонности; провеждане на курсове за обучение по различни аспекти на търсенето на работа; информиране за текущата и прогнозната ситуация на секторните/ териториалните пазари на труда; активиране на живота и професионалната позиция на учениците; взаимодействие с работодатели по въпросите на практическите форми на обучение на студентите и пряката заетост; при необходимост с участието на „външни“ специалисти, например психолози от университета или Агенцията по заетостта), психологическа подкрепа на индивидуално ниво и др.

Кариерното ориентиране като теоретична научна сфера и като практическа дейност, търсена в обществото, се появява в началото на 20 век. и се дължи на началото на индустриализацията и активното движение на трудовите ресурси. През целия XX век основният вектор на кариерното ориентиране е насочен към икономиката. Още през 1975 г. Конвенцията № 142 на Международната организация на труда [275]. отбелязва, че „кариерното ориентиране е едновременно политика и програма, предназначена да подобри способността на индивида да осъзнава и, индивидуално или колективно, да влияе върху работната и социалната среда“. За да отговори на новите предизвикателства, през 2008 г. е създадена Европейската мрежа на политиките за

ориентиране през целия живот (ELGPN) [European Network for Lifelong Guidance Policies (ELGPN)]. за разработване на кариерно ориентиране в секторите на образованието и заетостта. В материалите от Торинския процес през 2012 г [303]. вече е фиксирана „необходимостта от създаване на нова система за професионално образование и обучение (ПОО) във връзка с факта, че професиите се развиват, променят и редица професии изчезват с развитието на технологиите“.

Моделите и практиките за кариерно ориентиране трябва да вземат предвид глобалните предизвикателства и да подкрепят както правителствените политики, така и отделните лица при тяхното справяне. Наложително е кариерното ориентиране да бъде по-добре интегрирано в различни политики и стратегии, например непрекъснато лидерство, учене през целия живот, социални политики, развитие на умения и преквалификация т.е. един съгласуван и координиран модел. Осигуряването на достъп до гражданите до качествени програми и услуги за кариерно развитие трябва да се разглежда от правителствата като стратегическа мярка на политиката и като начин за премахване на неравенствата, увеличаване на заетостта във високорисковите групи и подпомагане на усилията за подготовка на кариерата [392]. Важно е да се отбележи, че повечето качествени оценки на кариерното ориентиране показват положителни икономически, образователни и социални резултати за младите хора.

Може да се каже, че всичко споделено дотук доказва, че ефективността на заетостта на завършилите и кариерният им растеж днес се превръщат в изключително важен показател и за качеството на висшето образование, и за неговата политика за успешната кариерна реализация на обучаваните. В образователното ни пространство обаче не са създадени всички необходимите условия за системно и последователно развитие на кариерните ресурси на студентите, които се разбират като съвкупност от професионален и личен потенциал, формирана мотивация за кариерно израстване и умения за ефективно търсене на работа. Ако разглеждаме *кариерата* като професионална и социална стратегия за развитие на личността, то етапът на получаване на професионално образование в университета, кариерните насоки, които корелират с определени страни за трудова дейност, може да се класифицира като начален етап на кариерно развитие на личността.

Висшето образование, като един от най-важните етапи в социализацията на индивида, му позволява да заеме своята позиция в социалната структура на обществото, с определен социален статус и социално значими черти. Това определя университетското

образование като процес на *вторична социализация* [390]. Социалните знания и опит, придобити в първичните социални институции, тоест в семейството и в училището, са само основата, без която е невъзможна вторичната социализация, насочена към формиране на личностните качества на индивида и възможността за получаване на висок социален статус. В тази връзка у нас функционира *институционална рамка* за управление на националната система за образование, продължаващо обучение, професионално образование и обучение и кариерно ориентиране. Налице са редица *законови изисквания* по отношение на образование, обучение и кариерно ориентиране, уредени в нормативни документи на всички нива.

Като цяло висшето образование в България е изправено пред редица предизвикателства в качествен, финансов, кадрови, материален, институционален, нормативен и т.н. план. То има както своите предимства, така и недостатъци. Въпреки настъпилите промени в системата, насочени към синхронизиране с европейските и болонските критерии и насоки за развитие, позицията, която заема в световното образователно пространство се влошава [82]. Сред най-важните причини за това са недостатъчната му финансова осигуреност, включително бюджетна субсидия, като основа за устойчивостта му; относително по-ниската степен на *реализация* на завършилите висшисти, обусловена и от проблемите с качеството и практическата приложимост на образователната подготовка. Всички тези бариери са предпоставка за недостатъчна конкурентоспособност на български-те висши училища спрямо европейските.

Рейтинговата система на университетите до голяма степен са свързани с развитието на икономиката, а дефектите на остарялата система спъват по-бързото повишаване на качеството на обучението. Спънка за ефективно *кариерно развитие* се явяват и големите различия в зависимост от завършената специалност и висшето училище, но и фактът, че ако един университет е добър в едно направление, това не означава, че е добър в цялостния списък от специалности, които предлага. Още повече, че системата на финансиране през последните години, основана на механичния брой на студентите, доведе до откриването на множество специалности, несвойствени на профила на дадения университет и регион, а съответно и с по-ниско качество на преподаването [199].

Липсата на обмислена, а не формално политика за кариерно ориентиране рефлектира разнопосочно в резултатите от обучението. Така делът на регистрираните безработни сред завършилите български висши училища през последните 5 години спада

до 2,91% от 3,38% през 2016 година и над 4% през 2013 година [199]. Като цяло се вижда продължаващо, макар и относително слабо, подобрене на представянето на студентите и реализацията и доходите им, но то по-скоро е част от общото развитие на икономиката, а не толкова от повишаването на качеството на висшето образование.

Делът на висшистите, които през първите 5 години след завършването си работят на позиция, за която се изисква висше образование, остава под 50%. Около 10% от висшистите са продавачи, а 25% от студентите в последните курсове изобщо не се дипломират.⁸ Тези негативи са свързани със редица проблеми на образователната система в страната като слабостите в средното и по-специално в професионалното образование, създадените стимули за приемане на възможно най-много студенти в университетите и силно субсидираното висше образование, липсата на практика за образование чрез работа и т.н. Реформата за обвързване на качеството със субсидията започна и от 2016 г. 25% от трансферите зависят от реализацията на студентите, от 2018 г. те са 50%, а до 2020 г. да достигнат и 60%.⁹

Процентът на заетост на завършили професионално образование и обучение (ПОО) нараства значително през 2018 г., достигайки до 66,4 % в сравнение с 59,1 % през предходната година. Въпреки това през 2018 г. той продължава да бъде значително под средната стойност за ЕС от 79,5 % [Евростат; Организация за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР)].

Таблица 8.

	България		Средно за ЕС	
	2009	2018	2009	2018
Целеви показатели от стратегическата рамка				
нефинансовите предприятия, несъставлящи баланс ЕТ				
2020				
Завършили висше образование (на възраст между 30 и 34 год.)	27,9%	33,7%	32,3%	40,7%
Процент на заетост на наскоро дипломираните се според придобитото образование (на възраст между 20 и 34 г., ISCED 3-8 (общо) напуснали системата на образование между една и три години преди референтната година)	73,6%	78,6%	78,3%	81,6%
Участие на възрастните в процеса				

⁸ По И.П.И.

⁹ По данни на НСИ

на учене (на възраст между 25 и 64 год.)	ISCED 0-8 (общо)	1,6%	2,5%	9,5%	11,1%
Мобилност с учебна цел	Студенти, участващи в мобилност с цел придобиване на образователна степен в чужбина (ISCED 5—8)	:	8,1% ¹⁷	:	3,6% ¹⁷
	Студенти, участващи в мобилност с цел придобиване на учебни резултати (кредити) в чужбина (ISCED 5—8)	:	1,4% ¹⁷	:	8,0% ¹⁷
Други контекстуални показатели					
Инвестиции в образование	Публични разходи за образование като процент от БВП	4,1%	3,6% ¹⁷	5,2%	4,6% ¹⁷
	Разходи за обществени ISCED 0	€3 114 ¹²	€3 579 ¹⁶	:	€6 111 ^{15,d}
	и частни учебни ISCED 1	€1 865 ¹²	€2 274 ¹⁶	€5 812 ^{12,d}	€6 248 ^{15,d}
	заведения за един ученик/студент в евро ISCED 2	€2 220 ¹²	€2 820 ¹⁶	€6 937 ^{12,d}	€7 243 ^{15,d}
	стандарт на ISCED 3-4	€2 106 ¹²	€2 577 ¹⁶	:	€7 730 ^{14,d}
	покупателната способност (PPS) ISCED 5-8	€3 818 ¹²	€5 197 ¹⁶	€10 549 ^{12,d}	€11 413 ^{15,d}
Завършили висше образование	Родени в страната	27,9%	33,5%	33,1%	41,3%
(на възраст между 30 и 34 год.)	Родени извън страната	: ^u	: ^u	27,7%	37,8%
Процент на заетост на наскоро дипломираните се според придобитото образование (на възраст между 20 и 34 г., напуснали системата на	ISCED 3-4	63,7%	67,8%	72,5%	76,8%
	ISCED 5-8	85,2%	84,5%	83,8%	85,5%

Източници: Евростат; Организация за икономическо сътрудничество и развитие (ОИСР)

Счита се, че висококвалифицираните работни места носят възвръщаемост под формата на по-високи доходи. Ситуацията на българския пазар на труда обаче е такава, че много завършили университети не работят по специалността си.¹⁰ Така например по-малко от 1/229 от завършилите студенти през 2016г. се реализират по съответната професия [495]. Все пак, по-добрите връзки между ВУЗ и пазара на труда – делът на наетите висшисти, които през първите пет години след завършването работят на позиция, за която се изисква висше образование, по данни на НСИ бавно нараства до 49.26% (от 48.56% и от 46% през 2014г.) [Рейтинг на българските университети 2018]. Това обаче не е задоволителен резултат, макар и позитивен, но той се явява проекция на проблемите на българската икономика, която не успява да създаде нужните работни места за висококвалифицираните висшисти.

Предприетите действия на правителството през последните 2 години, в т.ч. за ограничаване броя на студентите в конкретни професионални направления с излишък на

¹⁰ По данни на И..П..И.

кадри, така и за повишаване на приема в специалности с доказан недостиг на квалифицирани специалисти, е рано да покажат резултат.

Проблемите на кариерното развитие и кариерно ориентиране неминуемо рикошират върху различни страни на образованието. Така например, въпреки известно минимално нарастване през последните няколко години, участието в *учене през целия живот* остава изключително ниско и обхваща едва 2.3% от лицата на възраст 25-64 години през 2017 г. (средната за ЕС стойност е 10.9% , а в най-напредналите в това отношение скандинавски страни между 1/4 и 1/3 от населението в тази възрастова група участва в някаква форма на учене през целия живот всяка година.)

Същевременно има създадена се в годините изкуствена фрагментация на дейностите, присъщи на университетите, които са академични звена и на научните организации. Средно около ¼ от общия брой университети извършват научноизследователска дейност и стимулират дейности на институционално ниво или участие в национални и международни научноизследователски програми [292]. Останалите висши училища извършват предимно преподавателска дейност, което не им позволява да се превърнат в центрове на знанието и стимул за регионален растеж и иновации. В резултат, според Европейския иновационен индекс [292], през 2017 г. България попада в категорията „скромен иноватор“, с представяне далеч под средното за ЕС и е следвана в рамките на общността само от Румъния. По преобладаващата част от включените в индекса показатели представянето на България е на ниво под 50% от средното за ЕС. В допълнение инвестиционното проучване на Европейската инвестиционна банка през 2017 г. показва, че само 1% от българските предприятия въвеждат иновация, която е новост в глобален план, докато средната стойност за ЕС е 8% [292].

Макар и да имат потенциал да повлияят до известна степен върху проблемите, свързани с масовизацията на висшето образование, само с епизодични мерки няма как да се случи драматично повишаване на качеството. То е функция на много други решения, сред които преориентиране на системите за управление на качеството (вътрешна и външна) от процеси към резултати, създаване на гъвкави пътеки за учене, подобряване на академичните програми и на учебното съдържание, повишаване на качеството на преподаването, изграждане на ефективна екосистема между университетите и бизнеса и т.н. Още една наложителна промяна е много важна – правото на университетите да осъществяват съвместна учебна дейност с профилирани и професионални гимназии. За необходимостта от подобно развитие се говори отдавна, защото така се създават реални

предпоставки за появата на нови модели в преподаването и в разработването на учебни програми в средното образование, съответно и за повишаване на неговото качество. Това е важно, защото качеството на висшето образование до голяма степен зависи от качеството на средното. Това са две пряко свързани системи.

Незадоволителни са резултатите във връзка процедура „Модернизация на висшите училища“ по *Оперативна програма „Наука и образование за интелигентен растеж“* 2014-2020 г. Според нея държавните и частните университети могат да кандидатстват за проекти на стойност до 5 млн. лв., с които да въведат дигитално образователно съдържание, електронни ресурси и облачни технологии, да модернизират учебните си програми.

Важно е да се знае, че по проекта се предвижда и изграждане на уеб-базирани системи, които ще осигурят механизми за *проследяване* на реализацията на дипломираните студенти. Тези механизми имат за цел подпомагане на висшите училища в избора на професионални направления и специалности, по които да обучават студентите си, за да могат да осигурят максимално съответствие между търсенето и предлагането на пазара на труда, а, от друга страна, ще имат важна роля и в *ориентирането* на кандидат-студентите към специалности, които предлагат добри възможности за реализация с оглед преодоляване на недостига на квалифицирани кадри в определени области.

В зависимост от резултатите уеб-системите могат да бъдат интегрирани в националната рейтингова система на висшите училища. Ще бъдат изградени и *общии информационни мрежи на кариерните центрове* с база данни за потенциални работодатели за конкретни позиции за стаж, за постоянна работа, за почасова работа, за работа по проекти или конкретни задания и други, които да подобрят връзката между студенти и работодатели. Те ще помагат за кариерното ориентиране на студенти от партниращите български висши училища. Освен това те могат да се превърнат в основа за разширяване на международната програма за конкурентоспособност, главно чрез подбора на университети в предметните области.¹¹

¹¹ Струва си да се подчертае още веднъж, че популяризирането на националната система за висше образование е сложна задача, която не може да бъде решена точно. Необходимо е да се създадат условия за ускореното развитие на университетите като глобални изследователски центрове чрез система за дългосрочно финансиране на научните изследвания, създавайки атрактивни условия на работа за водещи и млади учени. Важно условие е консолидирането на стимули за развитието на регионалните университети и масовия сегмент за сметка на потенциала на водещите университети, както и създаване на възможности за повишаване на научната производителност и трансфер на технологии в интерес на регионите и индустриите.

Сред основните постигнати резултати от изпълнението на ОП НОИР могат да бъдат посочени над 451 000 ученици, включени в различни форми на извънкласни дейности; над 107 000 ученици, включени в различни дейности по *кариерно ориентиране* в изградените 28 центъра за кариерно ориентиране; над 46 000 студенти включени в *практическо обучение в реална работна среда*; над 41 000 студенти по приоритетни специалности са получили стипендии и специални стипендии; над 12 000 ПС до 54 г. възраст са включени в програми за повишаване на квалификацията по ОП; предоставена е специализирана подкрепа на над 3 100 деца и ученици със специални образователни потребности в 34 детски градини и около 120 училища; над 27 000 деца и ученици са включени в мерки за образователна интеграция и реинтеграция, според Доклад за изпълнението на Оперативна програма „Наука и образование“.

Към настоящия момент основните доставчици на услуги по кариерно ориентиране и консултиране са от публичния сектор. В училищното образование отговорността за професионално ориентиране и кариерно консултиране носят кариерните консултанти към Регионалните кариерни центрове към Министерството на образованието и науката. В сферата на висшето образование консултирането се извършва от кариерните консултанти към кариерните центрове във висшите училища. В системата на заетостта тази роля се поема от трудови медиатори и психолози към Дирекции „Бюро по труда“, както и от кариерните консултанти от Регионалните Кариерни центрове към Агенция по заетостта.

Началото на идеята за кариерни центрове в България се свързва с открития на 28 март 2000 г. в СУ “Св. Кл. Охридски” Университетски студентски консултативен център за кариера – съвместен проект с Националната служба по заетостта, оборудван със средства от фонда на Британския посланик Ричард Стаг. Целта на Центъра е да създаде тесни връзки между Висшите учебни заведения, младите специалисти и студенти, и бизнеса в България. През април 2003 г. спира дейността си.

През юли 2002 г. към Университета за национално и световно стопанство се създава Междунниверситетски център за развитие на кариерата, а по-мащабното, системно изграждане на кариерни центрове в България започва през 2005 г.

През 2006/2007 г. проект, финансиран от USAID (Американска агенция за международно развитие) оказва подкрепа при създаването им в 24 университета и институции от сферата на висшето образование.

В сферата на висшето образование, консултирането се извършва от кариерните консултанти към кариерни центрове във висшите училища. В системата на заетостта тази роля поема кариерният консултант към бюрата по труда и регионалните информационно консултантски звена към тях. Отговорните институции на политическо ниво са Министерство на образованието, младежта и науката; Министерство на труда и социалната политика; Агенция по заетостта; Национална агенция за професионално образование и обучение. Законодателната основа за провеждането на кариерно ориентиране е: Закон за професионално образование и обучение и Закон за насърчаване на заетостта.

Обобщено *основните задачи* в Кариерните центрове са:

- подобряване на достъпа до кариерно ориентиране;
- подобряване на кариерното ориентиране за студенти;
- подобряване на системите за подпомагане на кариерното ориентиране.

Основни *предизвикателства* в кариерните центрове са:

- осигуряване на достатъчно човешки и подходящи материални ресурси;
- гарантиране, че тези ресурси са насочени към кариерно ориентиране;
- осигуряване възможно най-добрата употреба на наличните ресурси. Дейностите на заангажираните в тази сфера включва: официално засилване на сътрудничеството между ВУ, работодателите и студентите; създаване на условия за придобиване на умения за управление на кариерата от самите студенти (програми за кариерно обучение, подобряване на механизмите на отчетност на резултатите).

Засега обхвата на съществуващите кариерни услуги в повечето случаи е тесен, често концентриран върху личностното и учебно ориентиране. Тъй като ЦКР е сравнително ново звено във ВУ интересен е въпросът за информираността на студентите относно неговото съществуване и услугите, които предлага.

Някои кариерни центрове разполагат с база данни за реализираните се студенти, които могат се включват като лобисти при реализиране на различни инициативи, но и като ментори на настоящи студенти. Т.нар. Алумни клубове подпомагат дейността на даден факултет чрез предложения и идеи по актуални и важни за студентите въпроси, експертен опит и стратегии за развитие на факултета, възможности за реализация на партньорства, международно сътрудничество и обмен и т.н. Той е и катализатор, партньор при реализиране на проекти, реформи и иновации.

Една от дейности е свързана с привличане на преподаватели (и доброволци, стажанти), които да подпомагат и да популяризират дейността – като ментори, супервизори, медиатори. Като цяло, дейностите се разделят на две големи полета:

- услуги за студенти – стажове, студентска мобилност, доброволчески програми, социална активност, обучения, семинари, майсторски бизнес класове, кариерно ориентиране и кариерно планиране, и т.н.;
- услуги за работодатели – разработване и публикуване на оферти за свободни работни и стажантски позиции, първична селекция на кандидати за работа, представяне на организацията, корпоративни презентации, стипендии, конкурси, промотиране, реклама на различни програми и проекти, и т.н.

Доброволчеството и младежките обмени предоставят възможност за изпробване на *различни пътища* за кариерно развитие, за събиране на добри препоръки, които да се включат в автобиографията. Така, доброволчеството в неправителствени или професионални организации дава възможност на младите хора да проверят и изпитат своите възможности, да проверят доколко работещи са усвоените до този момент модели на работа, за справяне в различни (кризисни) ситуации и преодоляването на трудности.

Традиционно се смята, че в страните от Европа и Северна Америка висшето образование във всяка област е пряк път към изграждането на успешна кариера в същата област. В България обаче връзката между професията, получена в университета, и по-нататъшното място на работа не е толкова очевидна- делът на висшистите, които през първите 5 години след завършването си работят на позиция, за която се изисква висше образование, остава под 50%. Около 10% от висшистите са продавачи, а 25% от студентите в последните курсове изобщо не се дипломират.¹²

Преглед на практиките за професионално ориентиране и кариерно развитие в страните от ЕС позволява да направим някои изводи относно използването на такива технологии в домашната педагогика и професионалната дефиниция. В България има ориентация към световния опит на водещи чужди държави по отношение на модифициране и модернизиране на системата за обучение. Но често тази ориентация се свързва с копиране на международния опит и въвеждането му в националната система, което не винаги е оправдано в националния контекст на нашето образование, поради липсата на единна централизирана организация на процеса, тъй като всеки регион и образователна организация действат независимо.

¹² По данни на И.П.И.

1.6. Съвременни технологии в помощ на кариерното развитие

Дигитализацията промени начина ни на работа. Уеб технологиите непрекъснато се развиват, което прави комуникацията на хората безпроблемна. Тази посока на развитие днес е една от най-търсените, поради което създателите на нови, ефективни или подобрени веб технологии могат бързо да постигнат високи резултати¹³. Те включват методи и процеси за сглобяване и търсене, съхранение, обработка и предаване на информация, предназначена за различни сфери на живота и са от изключителна важност за хората, вземащи решение за извършване на определени действия. Настъпилите промени оказват въздействие както на начина на работа на хората, така и на индивидуалните умения и компетентности, които се изискват от тях в трудовата дейност. Това налага необходимостта младите хора да бъдат подготвени колкото е възможно най-добре за професиите на бъдещето и да бъдат подкрепени да се справят с проблемите в света на труда.

В миналото знанията, които специалистите са получавали по време на първоначалното си обучение са били актуални години напред. В днешния пазар на труда нещата бързо се променят. Като цяло обхватът на материалите и ресурсите за подкрепа могат да останат същите, но те трябва да бъдат направени в *дигитален формат* и постоянно да бъдат ревизирани, за да се гарантира, че са актуални и полезни за тези, които ги ползват. Няма съмнение, че в днешно време технологиите вършат чудеса в професионалното и кариерното ориентиране. Това с особена сила важи за кариерните консултанти, които трябва да се съобразяват с нуждите на своите клиенти и на пазара на труда, за да помогнат на хората да постигнат позитивни резултати. В този смисъл нараства тяхната отговорност, възниква необходимостта те да развият гъвкав подход, насочен към непрекъснато професионално развитие, още повече, че клиентите разчитат на тези експерти да им помогнат да се ориентират в променящия се свят на труда. Ако самите кариерни консултанти винаги се стремят да затвърдят тези компетентности, то те могат да помогнат и на своите клиенти да развият сходни умения, тъй като самите консултанти действат като източник на вдъхновение.

¹³ Д. Павлов (2007) отбелязва, че всяка дейност, насочена към постигане на конкретен резултат в процеса на формиране и развитие на човека и, която има технологичен характер, може да се нарече един или друг вид технология.

Информационните технологии са важен инструмент в дейността на всеки специалист по кариерно обучение, но и на всеки, както е ангажиран с израстване в професионалната сфера, както и при планирането и управлението на своето развитие, което е ключът към изграждането на *ефективна кариера*. Изграждането на междуличностни комуникации за установяване на нови контакти и поддържане на комуникация със съществуващи вече става по-ефективно с появата на информационни технологии като социални и професионални социални мрежи, а процесът на развитие на лични, професионални знания и умения стана достъпен и удобен с появата на курсове за електронно обучение и технологии за доставка. виртуални конференции и др.

Използването на информационни технологии оказва значително влияние върху *управлението на кариерата* на всеки специалист. Процесът на намиране на работа и комуникация с колеги, придобиване на нови знания и умения е станал много по-лесен благодарение на развитието технологиите. В съвременните условия, за да изгради *ефективна кариера*, специалистът се нуждае от тях. Те му помагат да изпълнява различни трудови функции, където и да се намира, с тях лесно се обработват сложни и големи по обем документи, улесняват онлайн общуването с голям брой хора буквално едновременно.

Ефективен специалист е този, който знае как да оптимизира своите работни функции, използвайки информационни технологии. Удобни персонални компютри, мобилни комуникации, интернет - всичко това се появи относително скоро, но вече е трудно човек да си представи себе си без някакво мобилно приложение, което го свързва със света около него. На свой ред специалистът трябва да е наясно с различни тенденции в областта на информационните технологии, за да бъде това взаимодействие още по-продуктивно.

Новият „информационен работник“ трябва да притежава специална информационна култура и култура в областта на работата с информация. Значението на тази тенденция за изграждане на *професионална кариера* не бива да се подценява. Новите информационни технологии допринасят за обмен на знания и формиране на умения, които служат като средство за получаване на информация за кариерата и различни възможности за самопрезентация и др.

Информацията като ключов ресурс за развитието на всяка организация трябва да бъде представена в структурирана форма, разбираема и полезна за потребителя. Превръщането на фактите в структурирани отчети става все по-достъпно за по-широк

кръг потребители чрез информационните технологии. Има огромен брой ИТ инструменти за обработка на информация: от текстови редактори до системи за управление на всички ресурси на дадена организация (ERP системи) и различни системи за управление на бази данни. Уменията за използване на такива инструменти са едни от ключовите в дейностите на всеки специалист. По този начин той, с определена култура в областта на работата с информация и компютърна грамотност, е най-ценният за работодателя и следователно може да разчита на успешна *кариера*.

За да може специалистът да отговори на изискванията, той трябва да преминава обучение с определена честота, да подобрява квалификацията си, което е свързано с определени трудности: време, разходи, отделяне от пряката трудова дейност и т.н. В такива случаи ситуацията се спасява от уебинари, онлайн конференции, които позволяват на специалиста, в която и точка на света да се намира, да получи необходимата информация, да овладее нови знания и да обсъди неотложни проблеми с колегите си.

Напоследък стана актуално проучването на възможностите за използване на информационните технологии за изграждане на комуникации, необходими в рамките на *кариерата* на специалист. Отварят се възможности като развитие на професионални знания чрез комуникация с по-опитни специалисти, търсене и комуникация с бъдещ работодател, намиране на работодател, който най-добре отговаря на очакванията на кандидата, както и постигане на някои показатели за по-нататъшно успешно повишаване. Например за специалисти, търсещи нови партньори и клиенти, това е търсене на нови контакти в социална или професионална социална мрежа с цел постигане на ключови показатели за изпълнение на техните трудови дейности, установени в рамките на техния трудов договор, и ако изпълнената работа отговаря на установените показатели, този специалистът се повишава в кариерната стълба.

Терминът "*професионална социална мрежа*" за кариерно развитие в областта на информационните технологии се разбира като интерактивен уебсайт, чието съдържание се попълва от самите участници в мрежата. Сайтът е автоматизирана социална среда, която позволява общуване на различни теми в рамките на професионалните дейности. Разбира се, социалните мрежи и професионалните социални мрежи не са основното средство за *мрежово кариерно развитие*, но техните възможности това са много големи днес [Reed D.]. По този начин умението да прилагат съвременни информационни

технологии в своята дейност се превръща в един от основните компоненти на професионалното обучение на всеки специалист.

Използвайки Интернет в кариерно ориентиране и образователно пространство, преподавателите представят напълно нова информация по такъв начин, че максимално да задоволят всички нужди на учащите се¹⁴. Така например, на уебсайта на всяко висше учебно заведение има задължително информация за университета, различни сектори в него, структурата, управленския екип и др. Има страници за кандидати, които отразяват информация за всяка специалност, за приемни изпити, за сроковете за подаване на документи и др. Всеки сайт на висшите училища отразява обучението на студентите, участието в научни и технически общности, олимпиади, социален живот на общността, социални и образователни проекти. Всички интересни събития, организаторите и участниците в които са студенти, се отразяват в социалните мрежи, което е добър начин за привличане на студенти в университета. През последните години университетите в много страни използват един интересен подход, наречен „*университетски съботи*“, като процедурата включва кандидатите, използвайки уеб технологии, първо да преминат през регистрация, след което получават достъп до различни *майсторски* класове.

В днешно време наличието на онлайн профил е задължително за всеки човек, който иска да започне работа. Кариерните консултанти са тези, които трябва да запознаят желаещите с начините, по които работодателите използват интернет за търсене на кандидати, в този смисъл възниква въпросът дали те са наясно с образа, който създават в публичното пространство чрез своите профили в социалните медии. В хода на всичко това, консултантите е необходимо да останат гъвкави, адаптивни и толерантни – тези качества отдавна се смятат за важни добродетели за професията [279].

¹⁴ Терминът образователна технология за първи път е определен като теория през 1963 година и като научна област през 1972 година от Ely (Januszewski & Persichitte, 2008 г., а през 1977 година – като процес от АЕСТ- Association for Educational Communications and Technology, 1977 .

Изводи от първа глава

Първо, проблемите с кариерата и кариерното развитие са свързани с промяна в социално-икономическите прерогативи във връзка с глобализацията на пазара на труда, развитието на новите технологии, вследствие на които настъпват и промени в условията на кариерно развитие, поява на нови професии и обезценяване на старите и много други.

Второ, само терминът „кариера“ предава точния смисъл на поетапното развитие на личността, определяйки произтичащия статус и комплексно съображение, съчетаващо философско, социологическо и икономическо знание. Независимо от това, авторите, когато определят кариера, описват по различни начини сферите на нейното проявление, нейните участници, критериите за оценка на успеха.

Трето, кариерата се разглежда като многомерен процес, включващ развитие на индивида, преди всичко професионално и социално. Разглежда се като процес на индивидуален, свързан със собствената дейност на човека, така че с тях да бъде постигнат кариерен ръст и да бъде съхранен той в бъдеще. За тази цел човек умишлено се бори, опитва се да организира своята работа по специален начин. Такива дейности предполагат отношение към собствените знания и умения като капитал в перспектива. В този смисъл кариерата се явява професионален процес, който формира субекта в перспектива.

Четвърто, професионалната кариера може да върви по линията на специализация (задълбочаване в избраната в началото на професионалния път, линия на движение) или транспрофесионализация (овладяване на други области на човешкия опит, по-скоро свързани с разширяване на инструментите и областите на дейност).

Пето, кариерният растеж е процес, по време на който човек и организация създават партньорство, което, от една страна, води до оптимизиране на знанията, уменията, компетентностите и нагласите на служителя, необходими за по-нататъшни работни задачи на индивида, и, от друга страна, води до успеха на организацията (постигане на планирани резултати, изпълнение на стратегията).

Шесто, в съвременния свят кариерният процес престава да бъде спонтанен, той става все по-осъзнат, което означава, че става управляем.

Седмо, в отговор на предизвикателствата на заобикалящата действителност (промени в структурата на пазара на труда, икономически депресии, семейни традиции и др.), човек трябва да координира своите професионални предпочитания при предварителния и окончателния избор на кариера, следователно следващият процес на

професионално развитие е компромис, т.е. избор от зоната на приемливи алтернативи, останали на „картата“ след изключвания. Този процес изисква сериозна подкрепа, тъй като компромисът е невъзможен без информация, взаимодействие със социалната среда и специалисти, които са готови да предложат подходящи методи за определяне на стратегии за действие.

Осмо, тъй като кариерата в нейния най-широк смисъл е процес на смяна на ролите и статута на индивида като субект на дейност в труда и други сфери от човешкия живот, както и на неговите лични и професионални ресурси, протичащи под влиянието на редица социални детерминанти, голям брой изследователи приемат кариерния процес като социален процес, и следователно, трябва да се изучава и от социологията.

Девето, почти всички изследователи на кариерните процеси са съгласни, че професионалната воля, разбираана като индивидуална способност за свободен избор на кариера, включително избора на първата професия и всички последващи кариерни решения, е по-важен фактор за успешното кариерно развитие от външните ситуационни променливи.

Десето, най-често срещаните проблеми в кариерната сфера са свързани с остарели форми и методи на професионална ориентация, липса на мотивация за учене и необходимите умения за самоопределение на пазара на труда и развитие на трудова кариера, недостатъчно формиране на необходимите общи и професионални компетенции, както и липсата на механизми, осигуряващи връзката между пазара на труда и пазара на образователни услуги. Затова днес младите специалисти често навлизат на пазара на труда с широк спектър от професионални знания, но с неоформена система от професионални предпочитания и ориентации, без никаква ясна концепция за кариерно развитие. Това е една от причините, че значителна част от завършилите не работят по специалността си.

Единадесето, постъпвайки във висшето училище младите хора вече имат първична професионална ориентираност, върху която висшето училище надгражда нови компоненти на база професионалното обучение. Може да се твърди, че самият втори компонент за професионално ориентиране във висшите училища се прилага в недостатъчна степен. Основните причини за това включват нерешеният на концептуално ниво въпрос за отговорността на конкретни социални институции, по-специално университети, за прилагането на професионално ориентиране, финансиране и персонал за професионална ориентация в системата на висшето образование.

Дванадесето, нараства отговорността на университета при създаването на условия за развитие на личността на студента в посока професионално и кариерно израстване едновременно с прилагането на моралните норми. Тази най-важна посока в педагогическата теория и практика обаче остава слабо развита. В резултат на това възникват противоречия от социален и личен характер: между водещата тенденция на социална типизация на личността в процеса на обучение в университет и последващата тенденция на нейната автономизация в професионалната дейност; между реалното положение на действието на икономическия фактор на професионалната кариера на специалист и неговия слаб опит в изграждането на такава житейска стратегия на основата на нейната морална регулация.

Тринадесето, задача на професионалната ориентация в университета е да помогне на студента да направи индивидуален избор на специализации в рамките на избраната посока на обучение, да насърчи придобиването на конкурентни предимства за по-нататъшна работа. В този смисъл на вниманието на образователната институция стои и задачата да предотврати проблеми в областта на професионалното самоопределение на студентите, така че младият специалист „на изхода“ от университета да получи достатъчно формирани представи за своите очаквания, предпочитания, ограничения като служител и по-нататъшни действия на пазара на труда.

Четиринадесето, професионалното ориентиране и консултиране в университета не е само изясняване на професионалните предпочитания, развиване на способности и разбиране на ограниченията на пазара на труда, но и избор на подходяща по характер професионалната дейност. Има избор от три интегрирани алтернативи - практическа работа в реалния сектор, изследователска работа, педагогическа дейност.

Петнадесето, дейностите за кариерно ориентиране в среда на висше училище, според автора, биха могли да включват: тестване на професионални интереси и наклонности; провеждане на курсове за обучение по различни аспекти на търсенето на работа; информирание за текущата и прогнозната ситуация на секторните/териториалните пазари на труда; активиране на живота и професионалната позиция на учениците; взаимодействие с работодатели по въпросите на практическите форми на обучение на студентите и пряката заетост; при необходимост с участието на „външни“ специалисти, например психолози от университета или Агенцията по заетостта), психологическа подкрепа на индивидуално ниво и др.

Шестнадесето, днес тенденциите са кариерните програми и услуги да изместят фокуса от подпомагането на хората да вземат подходящи кариерни решения към подпомагането им да развият умения за вземане на решения, проактивност и устойчивост.

Седемнадесето, ефективността на заетостта на завършилите и кариерният им растеж днес се превръщат в изключително важен показател и за качеството на висшето образование, и за неговата политика за успешната кариерна реализация на обучаваните. В образователното ни пространство обаче не са създадени всички необходимите условия за системно и последователно развитие на кариерните ресурси на студентите, които се разбират като съвкупност от професионален и личен потенциал, формирана мотивация за кариерно израстване и умения за ефективно търсене на работа.

Осемнадесето, незадоволителни са резултатите във връзка процедура „Модернизация на висшите училища“ по Оперативна програма „Наука и образование за интелигентен растеж“ 2014-2020 г.

Деветнадесето, информационните технологии са важен инструмент в дейността на всеки специалист по кариерно обучение, но и на всеки, както е ангажиран с израстване в професионалната сфера, както и при планирането и управлението на своето развитие, което е ключът към изграждането на ефективна кариера. Използването на информационни технологии оказва значително влияние върху управлението на кариерата на всеки специалист.

ВТОРА ГЛАВА.

КАРИЕРНО РАЗВИТИЕ НА СТУДЕНТИТЕ ОТ СПЕЦИАЛНОСТ СОЦИАЛНА ПЕДАГОГИКА

2.1. Диверсификация на социалното професионално образование като научно-педагогически проблем

Разработването на нова посока на дейност от дадена институция въз основа на принципа на допълняемост обикновено се обозначава с термина „диверсификация”. Диверсификацията на образованието е един от социално-педагогическите феномени, които характеризират съвременния период на развитие на световната образователна система, свързан с търсенето на начини за преодоляване на кризата в образованието, с формирането на нова образователна парадигма, фокусирана не върху производството, а върху индивида, с повишаване на степента на гъвкавост на образователната система, способността ѝ бързо да се реструктурира, да отчита повишените изисквания на обществото към резултатите от дейността на образователните системи.

В образованието терминът диверсификация възниква в края на 60-те - началото на 70-те години на XX век в Западна Европа, когато на дневен ред се поставя въпросът за структурна реформа на образователните системи в посока допълване, разнообразие, разширяване на видовете предоставяни услуги, придобиване на нови видове дейности, които преди не са били характерни за образователните институции. Легитимността на използването на концепцията за диверсификация в образователната система се дължи на същността и целите на човешкото развитие като личност, субект на професионална дейност по пътя на неговото развитие към професионални постижения.

Диверсификацията на всяко професионалното образование се разбира като разширяване на видовете дейности в неговата система и придобиване на нови форми и функции. На съвременния етап от развитието на професионалното образователно пространство проблемите за отчитане на световните и европейски изисквания за оценка на качеството на усвояване на знанията намира израз в (1); търсене на икономически и правни механизми за регулиране на системата за оценяване (2); търсене на вътрешни резерви и начини за оптимизиране на традиционния модел за дидактически контрол (3), изискване за актуализиране на разработването на образователни стандарти, актуализиране на социални, психологически и педагогически критерии на обучението,

прибягване до разумна комбинация от печеливши елементи на различни концепции и модели за оценка на ефективността на професионалния образователния процес с цел засилване на неговите положителни аспекти и минимизиране на негативните аспекти [133]. (Приложение 6)

Предвид нарастващата роля на диверсификацията за подобряване на съвременното висше професионално образование, активността на използването на термина „диверсификация“ в научната литература, съчетана с нарастващата неяснота на тази концепция, изискват проучване и оценка както на самия феномен на диверсификация, така и на анализа на неговото отражение в съвременната терминология. За да се избегне механично заемане и формално пренасяне на понятието „диверсификация“ в сферата на образованието, е необходимо да се разгледат накратко историята на появата и развитието на диверсификацията, да се анализира съдържанието и обхвата на понятието, да се подчертаят основните му характеристики и области на приложение.

В почти всички справочни публикации понятието „диверсификация“ се тълкува от етимологична гледна точка. Понятието „диверсификация“ идва от латинските думи „diversus“ - различен и „facere“ - да се направи, т.е. „diversificare“ - да се разнообразява или от късното латинско „diversificatio“ - промяна, разнообразие. Съответно буквалното значение на думата „диверсификация“ се тълкува в речниците като „разнообразие, промяна“ или като „многостранно развитие“. Точно тези думи - „промяна“, „разнообразие“ - са своеобразно семантично ядро на понятието „диверсификация“, те определят същността на използването на тази концепция в различни предметни области и са в основата на формирането на различни видови концепции на негова основа.

Понастоящем по-голямата част от висшите професионални образователни институции се диференцират и специализират в обучението на персонал в една или друга степен. В същото време противоречията между обективната нужда от специалисти в контекста на развитието на пазарните отношения, тяхната заетост, и нивото на обучение във висшите учебни заведения, стават все по-остри. Управлението на тези процеси въз основа на остарели подходи и механизми значително намалява ефективността на висшите училища и увеличава армията от безработни специалисти. Както е известно, специален проблем на съвременния пазар на труда е заетостта като цяло и заетостта на завършилите висше образование в частност.

За решаването на посочените проблеми е необходимо координиране на интересите на три страни: *потребител; специалист; висше учебно заведение*. Един от най-острите е въпросът дали специалистът, завършил университет, отговаря на нуждите на организациите и институциите и изискванията на реалния живот. Проблемът се задълбочава от сериозните противоречия и негативните тенденции в кадровата политика на самата държавна образователна система.

Като научна категория диверсификацията на образованието дава възможност да се заяви, че тази концепция означава *иновативно* развитие на образователна институция, че това е стратегия за трансформиране на функционирането на институцията, че задава посоката на модернизация на системата на професионално образование, че е процес на модифициране на образователните дейности на институциите. Диверсификацията може да се идентифицира като критерий, параметър за оценка на качеството на предоставяните образователни услуги; тя отразява иновацията в образователните институции в духа на съвременните тенденции. Освен това диверсификацията представя общ дидактически принцип на съвременното образование и може да се каже, че е обективен социално-икономически-педагогически феномен на висшето образование и конкурентно предимство на конкретно висше учебно заведение, резултат от постигната вариативност, многостепенност, многофункционалност на предоставяните професионални образователни услуги [272].

Основните *параметри* на проявлението на диверсификация в системата на висшето професионално образование са видът на висшето учебно заведение, организационно-правната форма и форма на собственост на университета, посоката и специалностите в него. Диверсификацията по организационни и правни форми и форми на собственост на университетите се характеризира с бърз растеж на броя на *недържавните* университети. Диверсификацията се проявява в промяна в съотношението на групите университети и областите на обучение, характеризираща се с интензивно нарастване на университетите със социален, финансов и икономически профил, което отразява кардиналните социално-икономически трансформации, които се случват в страната и умерено увеличаване на хуманитарните и социалните университети.

Съдържателно-технологичният компонент на диверсификацията на професионалните образователни услуги осигурява обучение на персонал, като се вземат предвид приложните, усъвършенствани, компенсиращи, развиващи се и други нужди на специалисти в социалната сфера, разработен е и се прилага механизъм за нормативно-

правна, софтуерно-технологична, научно-методическа подкрепа на последователно социално и професионално образование; активират се ресурсните потенциали на университетите, включително управленски, научни, кадрови, информационни, материално-технически и др.

Диверсификацията на образованието в университетите, които предлагат *социален профил*, в това число *социални педагози*, се разбира като процес и резултат от многофункционална подготовка на студентите за многостранни социални и професионални дейности чрез изграждане на йерархична система от степенувано и мултидисциплинарно непрекъснато образование, процес на адаптиране към различни нива на квалификация, изисквания на социалния ред и характеристики на професионално-образователните институции и спецификата на даден регион. Диверсификацията предоставя и възможността индивидът самостоятелно да избере индивидуален и професионален вариант на формиране и развитие по всички вектори на образователния континуум на университета, което е важна предпоставка за успешна *кариера* на личността като ѝ предоставя конкурентно предимство на пазара на социалните услуги.

В модела на диверсификация на социалното професионално образование във висшето училище се разглежда диверсификацията на контингента от студенти, цели, съдържание, вид и продължителност на образователните програми, форми на организация на образователния процес и самообразователни дейности, които са представени в единство и взаимовръзка; използвани технологии и методи на преподаване; ресурсно осигуряване и кадрови потенциал, критерии за подбор на кандидати за различни нива на образование, което се свързва с кариерното развитие на личността.

Диверсификацията на съдържанието на образователните социални професионални програми се изгражда в съответствие със следните *изисквания*: *фундаментализация* (осигурява формиране и укрепване на научни и основни компоненти на социалното и професионално образование); *приемственост и интеграция* (постепенно усложняване на интердисциплинарния образователен континуум, като се вземат предвид придобити преди това знания, умения и способности); *пълнота* (овладяване на ново ниво на образователната програма след качествено овладяване на предишната); *достъпност* (избор на професионална образователна програма за студенти според нуждите, възможностите и способностите на индивида); *откритост* (високо ниво на оперативна

и информационна подкрепа за запознаване с целия набор от професионални и образователни услуги); *мобилност* (осигуряване на възможност за препрофилиране на квалификации, специализация, работа) [208].

Проектирането и изпълнението на модела на диверсификация на педагогическото професионално образование се основава на следните *принципи*:

➤ *принципи на проектиране на социална обусловеност* (диверсификацията на образованието се медира от социално-икономическата и професионално-структурната ситуация в региона), *конгруентност* (съдържателно-технологична и научно-методическа подкрепа на диверсификацията трябва да съответства на същността на професионалната компетентност на специалист в социалната сфера); *доминиране* (подчертаване на семантичната доминанта, която съчетава компонентите на многоаспектното интердисциплинарно съдържание на социалното професионално образование); *футуризм* (като се вземат предвид перспективите на повтарящото се социално образование в контекста на еволюцията на институцията за социална работа в постиндустриалното общество); *интеграция* (синтез на постиженията на науката, професионалното образование и практиката на социална работа);

➤ *принципи за прилагане на приоритета на практиката* (използване на ориентирани към практиката технологии за обучение); единство и приемственост на социално-хуманитарната, културна, психологическа, педагогическа, нормативна и правна и специална подготовка на специалист по социална работа на всички нива на комплексност, диалогизация (приоритет на интерактивните учебни технологии и професионално образование; развитие на активност, инициативност, отговорност, рефлексивност на всички участници в процеса на непрекъснато професионално обучение; взаимно допълване (възможност в комплекс за овладяване на допълнителни специализации, квалификации, специалности; комбиниране на образователни и трудови дейности), регионализация на специализациите, съдържателно-технологичната основа на обучението на социалния специалист, разширяване на социалното партньорство [118].

Технологиите за прилагане на променливи професионални образователни програми в университета се определят от вида „продукт за диверсификация” - нивото, фокусът, спецификата на професионалното обучение на специалиста са във връзка на конюгация, взаимосвързаност и взаимозависимост с технологиите на социална професионална дейност [181]. Приоритет са следните видове професионални и образователни технологии, които се прилагат в контекста: *интегративно-модулни*

(осигуряват интердисциплинарни връзки, комбинация от теория и практика, формиране и развитие на система от интердисциплинарни професионални знания, умения, компетенции); *интерактивни* (осигуряват предметна основа за образователно и професионално взаимодействие между обучаващите се и обучаващите); *конструктивен проект* (стимулират образователна и познавателна дейност, формират култура на самообразователна дейност; умения за работа в екип и др.

Мониторингът на ефективността на диверсификацията на социалното професионалното образование във висшето училище се основава на следните критерии: *в рамките на университета* (ниво на удовлетвореност от различни аспекти от живота; ниво на удовлетвореност от състезателен подбор, активност на преподавателския състав при разработване и внедряване на нови професионални образователни услуги, продукти за диверсификация, ефективност на тяхното прилагане и др.), *извън университета* (ниво на квалификация на завършилите на различни нива, заетост по специалността, ниво на внедряване на научно-изследователски разработки в живота на институциите за социална инфраструктура на държавно, регионално, общинско ниво; ниво на конкурентоспособност на университетския комплекс) [83].

Днес потребността на младите специалисти от диверсифицирано образование може да се разглежда като необходимо *условие* за развитието на самия предмет на образованието и образователната система. Професионалните образователни потребности на съвременните специалисти в социалната сфера са разнообразни по съдържание. Наличието на свободен избор на варианти за задоволяване на нуждите се проявява в повишеното ниво на развитие на образователната система, а при използването на такава възможност от студентите - повишено ниво на съзнанието, желание да реализира творческия потенциал, придобиване на морално и интелектуално удовлетворение и стимул за *кариера*.

Диверсификацията на социалното професионално образование може да действа за индивида като *инструмент* (за постигане на кариерни намерения, повишаване на статуса, получаване на допълнителни материални облаги и т.н.); *външен източник на информация* (желание на човек да овладее нова информация за своето собствено развитие, задоволяване на потребността и интереса от нови знания и др., които в идеалния случай се комбинират в индивидуалната образователна дейност на индивида.

2.2.Парадигми за обучение на специалисти в социалната педагогика

Анализирайки тенденциите в развитието на педагогиката, В. В. Краевски отбелязва с известна доза мрачна ирония и огорчение: „Всеки ден от Бога се появява на света някаква педагогика ... И всяка е специална, всяка като че ли е единствена. Не е ли педагогика всъщност? Защо е принудена да се размножава с такава ужасна скорост? Нови мнения се пресичат, размножават се като зайци, след това се разпръскват като хлебарки. И няма време да ги разглеждаме правилно" [403]. Подобна оценка подтиква човек да се замисли върху механизма на раждане и формиране на дисциплината „социална педагогика“, нейния научен статус, особено след като тази оценка е до голяма степен очевидно несправедлива.

Има разлика между процеса на безполезно умножаване на образувания и процеса на задълбочаване на знанието за същността на явлениято чрез преминаване от разбиране на същността към същността на по-високо ниво. И този процес е безкраен. Тази разлика позволява да се приеме, че появата на „нови педагози“ в редица случаи може да показва дълбоко разбиране на същността на педагогиката и необходимостта от изясняване на нейната развиваща се структура. Всъщност, отричайки педагогиката възможността да се появят нови области на научното познание, ние му придаваме характера на затворена система, която не подлежи на дефиниция. Друг е въпросът, че затваряйки се в себе си, науката със сигурност ще загине. В съвременните условия появата на „нови педагози“ е търсене на пътища за излизане от кризата в педагогическата наука, при която тя изпада като представител на хуманитарните, социалните науки в резултат на кризата на социалната практика на държавата и общество [311].

Нека го кажем така: от научна гледна точка формирането на социалната педагогика е свързано с проявлението на един от законите на *процеса* на диференциация на научното познание (педагогическо), който между другото е с чисто обективен характер. Това разкрива много значима тенденция в развитието на науката, която се състои в това, че проблемите, които са излезли извън рамките на една наука, неизбежно създават нови области на знанието. Кое се потвърждава от обективно естествените процеси на възникването на основата на традиционните класически науки на нови, независими клонове на природните и хуманитарни знания със своите философски, теоретични и методологически основи [335].

Още един проблем. В научната преса е широко разпространено мнението, че социалната педагогика и социалната работа са синоними. Неразбирането на същността

на двете понятия, техните взаимовръзки, се проявява неволно, а оттам по аналогия и влагане на еднотактовост на цялото и неговата част, защото „социалната работа е само част от социалната педагогика“ [241]. Съвременното разбиране на социалната работа отдавна я отнася към една от няколко съставни части на една по-обща социална педагогика, заедно със социалното образование и педагогиката на социалната среда. Независимо от научните възгледи на различните изследователи, не може да не се види общопризнатия факт, че диференциацията на науката, в случая педагогическата, е придружена от нейната *интеграция*. Следователно става възможно да се комбинират социалните и педагогическите знания, да се обобщят първо до нивото на модели, след това концепции и постепенно да се формира теорията на социалната педагогика. Мнението на автора е, че новите педагогики трябва да се координират от своеобразен държавен Център за социална педагогика, идентифицирането на частта с цялото и свеждането на социалната педагогика до социалната работа, неизбежно ще доведе до акцентирание, че „социалната педагогика подчертава педагогическите аспекти на непедагогическата дейност като цяло - социалната работа“ [194].

С цел изясняване на горе изложените твърдения и мисли е необходимо накратко да се обърне внимание на факторите и условията за развитие на социалната педагогика като наука. Още през европейското Средновековието и Ренесанса научните прозрения на *T. Campanella, K. Fourier, R. Owen, E. Cabet, J. J. Rousseau, S. Faure. M. Montessori* съдържат разпоредби за социалния характер на възпитанието на човека, за педагогизацията на социалната среда, за оптимизирането на взаимодействието на човек и общество. Всичко това позволява да се отхвърлят обвиненията в субективност на съвременните специалисти, които събират историческия опит на социалната и педагогическата практика малко по малко и го интерпретират в категориите на научното познание в рамките на социалната педагогика.

Сферата на научното познание на социалната педагогика започва да се открива, като се проявява първо в идеите на *R. Owen, A. Disterweg, I. Pestalozzi, G. Spencer, P. Natorp*. За първи път *A. Disterweg and P. Natorp* използват термина "*социална педагогика*". Немският социолог и учител *P. Natorp*, който, считайки себе си за последовател на И. Песталоци, обосновава термина „социална педагогика“ в своята социологическа работа „*Social Pedagogy*“ през 1899 г. Именно с това събитие се свързва формирането на социалната педагогика като наука в Европа.

Концентрирани върху социалното образование в тази област в края на XIX - началото на XX век, социалните педагози вече демонстрират своите успехи не само в областта на *иновативната* педагогическа практика, но и в областта на началото на развитие на научно познание, което се проявява в нови идеи и нов опит. Всичко това позволява да се приеме, че в началния етап от развитието на научното познание за социалната педагогика е важно не само да се разберат тенденциите на обществото, не само да се анализират неговите проблеми, но развитие на философската и социално-педагогическа научна мисъл върху социалните, хуманитарните и педагогическите идеи, както и новаторския опит в общественото образование. Значенията на това отражение са екстраполирани в областта на научното познание за социалната педагогика, което води до първите теоретични обобщения и модели на практически опит в социалното образование в началото на XX век.

Трябва да се отбележи, че и след своето формиране социалната педагогика се основава на идеите на изтъкнати западноевропейски мислители, общественици и учители. Сред имената на учените, ангажирани със същността и предмета на новата наука, са и представителите на руската научна мисъл *Н. И. Пирогов* и неговата духовно-нравствена педагогика; идеите на *В. Г. Белински* и *Н. А. Добролюбов* (с идеите за общочовешко възпитание, семейно възпитание и високи морални качества на родителите; възпитание на свободна личност за истински демократично общество); идеята за безплатно образование на *Л. Толстой*, идеята за националността на *К. Ушински*.

Българският педагог *Н. Чакъров* пръв доказва, че разпространението на социалната педагогика в България се приема с интерес от българските учители, защото се свързва с очаквания за успешно обновяване на педагогическата практика. В студията си „Социалната педагогика у нас” (1964 г.) Н. Чакъров посочва имената на *Васил Манов*, *Константин Свраков*, *Димитър Грънчаров* като педагози, които имат съществен принос в тази област.

Анализирайки професията социален педагог като вид социален работник, *Н. Петрова* посочва, че „специализираните възпитатели са тези социални работници, които се намесват повече за постигане на определена личностна промяна. Те могат да работят в отворена среда, могат да работят и в институция. Те се специализират в зависимост от възрастта (за работа с новородени деца, юноши и пр.) или според проблема (с деца и възрастни с уверения, с поведенчески проблеми и пр.)“ [175].

Имайки предвид всичко казано по-горе може да се обобщи, че социалната педагогика е *интегративна* наука, която съчетава педагогиката със социологията, социалната психология, биологичните, правните и антропологичните науки. Разбирането на формирането на личността като цялостен процес, който протича под въздействието на съзнателните влияния на субектите на възпитанието и неконтролираните влияния на околната среда, както и на собствената дейност на индивида, изисква педагогиката да бъде по-отворена към социалната среда, с разработване на технологии за косвено влияние върху развитието на личността, създаване на определени фактори на околната среда, организация на социалната дейност на подрастващото поколение. В момента социалната педагогика е в ситуация на бързо развитие.

В основата на *класификацията на парадигмите* на развитието на социалната педагогика е подборът и използването от нея на преобладаващата методологична връзка с други науки и научни дисциплини (отразяващи различни аспекти на социалната практика) в комплекса от науки за човека и обществото. В началния етап присъствието на няколко парадигми за развитие е напълно оправдано, макар че това не е признак за зрялост на тази научна дисциплина, именно защото социалната педагогика е нововъзникваща област на научното познание и нейното съдържание, начините за нейното развитие все още не са окончателно установени и съвсем надеждни [376]. По-скоро можем да говорим само за тежестта на общите тенденции в развитието на социалната педагогика.

Въпросът с *парадигмите* на социалната педагогика сблъсква мнението на учените. Все пак широкото използване на понятието „парадигма“ в съвременните научни и педагогически изследвания и иновативната образователна практика показва, че то обективира важни ценности както за учените, така и за преподавателите. Парадигмата се защитава не просто в диалог, а в тежък спор, тъй като с нея всеки учен се стреми да предложи свое собствено определение, следователно парадигмата не е мит, както твърдят някои теоретици, а реалност, методологично явление, без което очевидно е невъзможна дейността нито на съвременния изследовател, нито на практикуващ преподавател, тръгнал по пътя на иновациите.

Понятието "парадигма" е въведено в науката от G. Bergman и разработено от T. Kuhn, който представя система от концепции за описание на "научните революции". Според тях смяната на парадигмите води всяка наука към период на научна революция,

до радикален срыв, до преосмисляне на постигнатите научни резултати, до промяна в основните стратегии на научните изследвания и замяната им с нови. Обяснявайки „промяната на парадигмата“ на научното познание, Т. Кийн предлага да се използва концепцията за „парадигма“ в теорията и историята на науката с цел формиране и утвърждаване на научното знание в периода му от предпарадигма, когато няма теория, призната от научната общност, а в парадигматичния период, когато такава теория съществува [404].

Това обяснение позволява да се използва понятието „парадигма“ при формирането и развитието на социалната педагогика като млада наука. В развитието на социалните педагози също се наблюдава промяна на парадигмата. Фундаменталната основа на парадигмата от началото на XX век е *диференцирането* и *систематизирането* на педагогическите знания, чието отделяне от философията е обяснено през XVII в., като необходимост да се образова човек в духа от идващото „Ново време“. Вследствие на поредица от буржоазни революции в Западна Европа започват да се развиват идеите за социално образование, които по-късно се превръщат в основите на развитието на социалната педагогика.

Към момента има няколко парадигми на социалната педагогика, които определят предмета, обекта и съдържанието на социалната и педагогическата дейност по различни начини.

Първата парадигма на развитието на социалната педагогика може условно да се нарече *педагогическа*. Основата за нейното идентифициране е признаването на пряката методологична връзка на социалната педагогика с общопедагогическата наука, определянето на мястото на социалната педагогика като един от нейните клонове. Механизмът за формиране на това парадигматично знание е аналогия, тоест пренасяне на свойствата и връзките на общата педагогика (цяло) в раздела на педагогическата наука (част), който в случая е социална педагогика.

Стратегията за прилагане на тази парадигма е съвсем разбираема и естествена - социалното образование, използването на образователния потенциал на социалните институции, тоест организацията на въздействие върху личността с цел адаптиране, включването ѝ в обществото, с нейната социализацията. В същото време, според мнение на *И.А.Липски*, въпроси относно качеството на обществото, дали то има образователен потенциал и неговата ориентация, степента на ефективност на такова социално и образователно влияние и редица други остават настрана [134].

В същото време проблемите за качеството на това общество, наличието на неговия образователен потенциал и неговата ориентация, степента на ефективност на социалното и образователно влияние и др., остават настрана. Изследователите често априори допускат, че няма проблеми с обществото, но само проблеми с индивидуалната социализация, социалната адаптация на индивида - дете или възрастен - които трябва да бъдат преодолявани [208]. Тази стратегия за прилагане на педагогическата парадигма на развитието на социалната педагогика поражда личностно ориентиран подход към социалното развитие на личността. Анализирайки обаче спецификата на социалната педагогика на структурно-функционално ниво, много учени отбелязват, че тази специфика "не е аналог на социалното образование и дори социализацията. Освен това, в известен смисъл, от гледна точка на целенасочеността му, носи определен противоположен традиционен педагогически вектор на действия".[185].

Стратегията за прилагане на педагогическата парадигма на развитието на социалната педагогика поражда личностно ориентирания подход, педагогика на социалното възпитание на индивида. Въпреки факта, че днес почти всички педагогически изследователи правят разлика между андрогогия (педагогика на възрастни) и герогогия (педагогика на старостта), фокусирайки се върху разширяването на предмета на педагогиката, социалната педагогика в рамките на педагогическата парадигма често все още е *фокусирана* предимно върху децата в образователната институция [91].

През последните десетилетия като цяло социално-икономическите условия предизвикват известно „отхвърляне“ на педагогическата парадигма, която дълго време е в основата на много теории за социално възпитание на индивида като член на екип, на колектив. Вече се търсят *други* черти на личността, позволяващи на човек да се интегрира в съвременния свят. От личността се изисква професионална отговорност, независимост, новаторско мислене, конкурентоспособност на фона на висок морал и духовност.

Корекцията на реалната социална и педагогическа ситуация на развитието на личността е нова, стратегическа цел, която може да бъде постигната само с помощта на *социологическата парадигма*. Основата за неговото идентифициране е установяването на приоритет на методологичните връзки между социалната педагогика и социологическата наука. Механизмът за формиране на това парадигматично знание е един и същ – аналогия с общи социологически свойства и връзки към социалната педагогика. В рамките на социологическата парадигма тя е тясно свързана със

социологията чрез социална работа и се свежда до педагогика на социалната работа. Някои от нейните представители твърдят, че социалната работа и социалната педагогика са единна професия с известна модификация, други идентифицират социалната педагогика с педагогиката на социалната среда, а трети я описват като педагогика на социалната работа.

Социологическата парадигма, въпреки някои характеристики, общи за педагогическата парадигма, е фокусирана до голяма степен върху образователните сили на обществото, върху потенциала на социалните институции от различен тип ведомствена ориентация, върху прилагането на социално-педагогическите знания в рамките на социалната работа. Стратегията за прилагане на тази парадигма е да се използват всички образователни възможности на институциите на обществото и да се помогне на населението да отговори на неговите социални нужди.

Парадигмата на социологическото развитие поражда *екологичния* подход в развитието на социалната педагогика - педагогиката на социалната среда. Значителна модификация на тази парадигма може да се счита за социокултурен подход, който разглежда социалната педагогика като проява на „социално участие”, социално-педагогическото движение в различните му форми, участието на населението извън училищно и извънфамилно образование на деца по местоживее [201]. При този подход цялото население на конкретното населено място се превръща в субект на социална и педагогическа дейност. Инициаторите на този подход към образованието са загрижени за създаването на условия не само за социализация, самореализация на деца и юноши, но и за формиране на нов стил и начин на живот (и дори включването на самите ученици в "социалното" творчество "за подобряване на стила и начина на живот).

Концептуалната идея на социологическата парадигма не изключва идеята за социален мир от *P. Natorp*, която е изразена в неговия труд "Социална педагогика". Философията му разглежда образованието и възпитанието като мощно средство за ненасилствена трансформация на обществото и като инструмент за насочена социализация на индивида. Но това в обновените условия на българското общество в началото на 90-те на XX в. не е достатъчно. През 1990 г. *Т. Н. Малковская* заключава, че културологичната функция е водещата посока: „особеността на педагогическите задачи за развитие на личността се състои, от наша гледна точка, в постоянното приспособяване на реалната социална ситуация, в която се осъществява животът на детето и неговото

семејство, и педагогическата ситуација, която вклучва прогностичен елемент - подготовка на поколение за нов исторически етап от живота на обществото” [201].

Възникването на нова - *социално-педагогическа парадигма* - е фокусирана върху нови области на изследване. Именно това е причината за появата на социални и педагогически експерименти в началото на ХХI в. . Започващият по това време период на мащабни експерименти дава възможност да се изработи *нов професионален профил на социалния педагог* в образователната институция. Паралелно с това се развива областта на научните изследвания в областта на социалната педагогика, свързани с изясняването на нейната обектно-предметната част като научно познание, на методологията и развитието на социално-педагогическите теории, на методологията на практиката на социалната педагогика и теорията на подготовката на специалисти за нея.

Цялата тази работа е извършена и се извършва в момента в рамките на широка научна дискусия. достатъчно е да се отбележи, че самото понятие „социална педагогика” се тълкува нееднозначно от съвременните учени. Първата група учени вярва, че социалната педагогика е част от социалната работа, друга, не по-малко авторитетна група изследователи, е убедена, че социалната педагогика е развиващ се нов и независим клон на педагогиката, който става особено търсен в края на ХХ век. По този начин два научни подхода към разбирането на социалната педагогика поставят основата за развитието на две направления в научното познание в тази област и по този начин стимулират развитието на „*полипарадигма*“ в социалната педагогика [113].

Обобщаването на опита на методологично ниво позволява на *Л. А. Липска* да твърди, че същността на *социално-педагогическата* парадигма се крие в признаването на *триединството* на социалните процеси, протичащи в различни социално-педагогически институции на обществото под въздействието на специално организирани дейности [134]. Това са процесите на социално развитие на индивида, включването му в социалната среда и трансформацията на самото общество. Липски определя новата парадигма като „смесена и много продуктивна“ комбинация от възпитателни въздействия върху личността в социалната среда [134]. Силата ѝ се състои в преодоляване на изолираността и ограниченията на традиционните знания, като същевременно се запазва научният потенциал, в излизане отвъд мирогледа, присъщ на монопарадигматичното мислене, в мобилизиране на знанията за приоритет и ускорено развитие на *нова* област на научното знание в статута на научната дисциплина социална педагогика.

Същността на социално-педагогическата парадигма се крие в признаването на триединството на социалните процеси, протичащи в различни социално-педагогически институции на обществото под въздействието на специално организирани социално-педагогически дейности, които включват процесите на социално развитие на личността, включване на човек в обществото, трансформация на самото общество. Съвкупността от тези процеси, заедно със съответните социално-педагогически системи и видове дейност, поражда, заедно с други, три основни раздела на теорията на социалната педагогика: педагогика на социалното развитие на индивида; педагогика на социалната работа; педагогика на социалната среда (заедно с останалите ѝ раздели). Важно е да се обърне внимание, че тази парадигма вече формира принципно различен обект и предмет на социалната педагогика, както и пространственото поле на нейното изпълнение, пораждащо относително ново методологично значение - личностно, социално, дейностно. По този начин, по-нататъшното развитие на социалната педагогика до голяма степен зависи от това коя от горните парадигми е заложена от изследователите в основата на тяхната изследователска работа, какви са техните собствени мирогледи и научни позиции. Произволното или неволно игнориране на конкретни парадигматични разпоредби деформира значително социалната педагогика не само като научна дисциплина, но и като нейния образователен комплекс, защото има значително влияние върху обучението на кадри по тази специалност в образователните институции [7].

Тази стратегия поражда личностно-екологичен подход към развитието на социалната педагогика, обръща внимание на социално-педагогическите институции на обществото и механизмите на човешкото взаимодействие с тях. Съвкупността от тези процеси във връзка със съответните социално-педагогически системи и видове дейности поражда три основни теоретични раздела на социалната педагогика: социално развитие на индивида; социална работа; социална среда. Новата парадигма формира фундаментално различен обект и предмет на социалната педагогика, пространственото поле на нейното прилагане, а също така генерира относително нов методологичен подход - *личностно-социално-активният подход*. Понастоящем видно място заема психолого-педагогическата или социално-психологическата парадигма на социалната педагогика [241]. Основният обект на дейността на социалния педагог е личността на детето/юношата/възрастния, които се намират в определена образователна/социална институция.

Новата социално-педагогическа парадигма се основава на две философски, социално-политически концепции: *държавен патернализъм* по отношение на социално незащитени хора и *целенасочена социална подкрепа* за най-нуждаещите се, която редовно се коригира. Тези две основни социологически концепции се различават значително една от друга [209]. *Първата* засяга стабилното развитие на икономиката и натрупването на социално богатство, което прави възможно прилагането на принципа на социалната справедливост. *Втората* представя целенасочена социална подкрепа при предизвикателствата на социалната практика, с нейната широка проблемна област, което тласка развитието на социалната педагогика като наука, като практика и като образование. Може да се каже, че нуждите на социалната и педагогическата практика се определят до голяма степен от посоката и съдържанието на социалната политика, състоянието и развитието на социално-педагогическата наука, опита на социално-педагогическите институции.

Социологическата и педагогическа парадигма е донякъде еkleктична. Теоретичните позиции са слабо представени, неясно е посочена обектно-предметната област на социалната педагогика, в която са въведени знания от други науки без подходяща обработка [278]. Но тя има и предимства: изолацията и ограниченията на традиционните знания се преодоляват, докато научният потенциал се запазва, Това е присъщо на естествения период на формиране и развитие на научното знание.

Въз основа на предварителното теоретично проучване може да се каже, че *социално-педагогическата парадигма* като концептуална теоретична основа за развитието на съвременна система на социално-педагогическа практика, означава изпълнението на социални дейности на основата на проектиране на педагогически целесъобразни отношения в обществото, използване на практика на форми и технологии, основани на научно обоснована педагогическа дейност, допринасящи за развитието на личността, нейното самообразование, социална и професионална адаптация, запазване на моралното и физическото здраве на човек, неговия достоен живот в обществото [380].

Въпреки съществуването на широка научна дискусия и критика на полипарадигмалността в социалните и хуманитарните науки, *феноменът на полипарадигмалността* се проявява активно в социалната педагогика. Неговата логика съчетава теории за социално образование, теории за подпомагане, теории за образователната среда, образователни теории за взаимодействието на образователното пространство и пространството на микро-обществото, теории за професионалното

образование в областта на социална педагогика и др [383]. Всички тези теоретични парадигми са обусловени, от една страна, от глобалните социални процеси, а от друга, от висока интеграция на социални и хуманитарни знания; а също и от многостранността на проявите в тяхното развитие. Все още спорен въпрос е развитието на теоретичните парадигми в социалната педагогика чрез промяна на съдържанието на структурата на теоретичната парадигма, което е критикувано от съвременните методотолози.

Разглеждайки „жизнеността“ на педагогическата, социологическата и социолого-педагогическата парадигми, може да се отбележи, че всички те, свършили полезната си работа през първите години от формирането на социалната педагогика, започват значително да ограничават нейното развитие, фокусирайки вниманието на изследователи от една или друга страна, за различните му качествени състояния. Преодоляването на тези трудности започва в ежедневните практически дейности, където социалните педагози и социалните работници, без да споделят функции и отговорности, ежедневно работят с конкретен човек в неговото общество, осигурявайки междуведомствена координация на всички институции на социалната среда.

Недостатъкът на съществуването на няколко парадигми в развитието на социалната педагогика е, че всяка от тях допълнително определя свой собствен методологичен подход към развитието на тази научна дисциплина, както и спецификата на въздействието върху съответната област на социалната практика, указания и насоки за нейното преобразуване. Наличието на няколко парадигми не може да бъде признато за оправдано, тъй като само свидетелства за многообразието на подходите на учените от определени научни школи към социалната педагогика. Техните възгледи отразяват социално-педагогическата практика само с различна степен на точност, често изследвайки само отделни страни, фрагменти и нива, изтъквайки като водещи само частни връзки, които са приоритет за конкретна научна общност (отдели, лаборатории, университет).

И накрая, има начин да се даде приоритет на развитието на социалната педагогика като област на практическа дейност, научна дисциплина и образователен комплекс. По този начин за институтите за социална и педагогическа дейност формирането, описанието и осмислянето на нови и апробация на различни модели на социални услуги със социална и педагогическа насоченост могат да станат приоритет. Очевидно за образователните институции, специализирани в социалната работа и социалната

педагогика, се дава приоритет на проблемите, свързани осигуряване на единството на социално-педагогическата теория и практика.

Има всички основания за съгласие, защото социалната педагогика наистина отразява научната революция в науката, свързана с фундаментални промени в практическата дейност и съзнанието на хората, както и в структурата на всички хуманитарни и социално-икономически дисциплини. Тя придобива ранг на относително независима научна дисциплина, именно защото е в състояние да даде отговори на новия социален ред на принципно ново общество. В този смисъл възможностите на традиционната педагогика се оказват ограничени. За това има напълно разумно обяснение: всеки клон на знанието е доста консервативен и обективно се противопоставя на промяна или разширяване на обекта на своето изследване. Консерватизмът се оказва толкова силен, че дори във възникващият нов клон - социалната педагогика - много учени се опитват да сведат до изследване проблемите на традиционните „клиенти“ на педагогиката - деца, юноши, млади мъже и дори често тези от тях които са в състояние на социална криза и са замесени в социално проблемни групи.

Социалните кризи в глобален и национален характер поставят задачата за обучение на социалния педагог за непрекъснато личностно развитие и професионално усъвършенстване, а личността му е в центъра на иновационните процеси, тъй като от това колко духовни и морални са завършилите университета, зависи бъдещето на България. Тук с пълна сила важи мисълта на *К. Д. Ушински*, че „Само личността може да повлияе на личността, само характерът може да възпита характер“. Това повдига проблема за подобряване на образованието на социалния педагог, „по същество идентичен с проблема за културата и произтичащото от това единство на педагогиката и етиката; вътрешното единство на индивида и обществото и доколко следващите от този социален характер развитие и цялост на индивида, съвпадат с развитието и целостта на обществото“ [375].

2.3. Конструктът „кариерна ориентация“ като основа на професионалното самоопределение на студентите от специалност социална педагогика

Процесът на кариерно ориентиране и професионално самоопределение е дълъг – това е време на определяне, търсене на себе си в света на професионалната дейност. Този процес *не* е идентичен с понятието „професионално ориентиране“, тъй като фокусът е поставен върху дейността на индивида. Дейностите по кариерно ориентиране и

психологическа подкрепа при професионално самоопределение традиционно се предприемат в контекста на социализацията на индивида през юношеството. В началото на студентския период този проблем е от не по-малко значение. След като студентът е избрал университет, факултет и специалност след училище, процесът на професионална ориентация не завършва, а продължава през целият живот и зависи от взетото решение на студента вече в напреднало обучение. За много млади хора този процес може да е много болезнен и понякога се простира в продължение на години.

Потенциалът на висшето образование като начало на *кариера* за съвременните млади хора обхваща много повече от възможността да придобият избрана специалност. Дори в рамките на една професия е възможно да се изграждат различни визии. Те определят кое в професията е привлекателно за индивида, в коя област той иска да специализира или какви аспекти на професията са нежелани за него. Личната ориентация под формата на мотиви, цели, ценности във връзка с образователни, професионални и трудови дейности се внедрява, актуализира и развива в процеса на обучение на студентите в университета. Те неизбежно намират своето отражение в по-нататъшното изграждане на кариера.

В ерата на информационна култура, социална мобилност и многовариантност на векторите за саморазвитие, професионалистите, както бъдещи, така и настоящи, се сблъскват с проблема на съзнателен избор на кариера, която съответства на личните ценности и придава смисъл и баланс на живота в постоянно променящия се свят. Липсата на ясни идеи за бъдещи професионални дейности и реална кариера сред значителна част от днешната младеж създава значителни трудности по пътя на тяхната професионална социализация. В контекста на съвременната социално-икономическа ситуация много спешна задача на педагогическата и психологическата наука е не само повишаване нивото на професионализация на студентите във висшето училище, стимулиране на тяхното личностно и професионално развитие, но и осигуряване на психологически основи за успешното им кариерно израстване.

Кариерните ориентации определят професионалния път на човека, отразяват ценностите на кариерата и начина за постигане на успех в нейното изграждане и удовлетвореност на личността в крайна сметка. Удовлетвореността от живота се определя от фактори на социалната среда, освен като финанси и ниво на безопасност, но и от социални и психологически фактори, като самочувствие, наличие на смисленост в живота, ценности, активност, познавателен интерес и т.н.

В социологическата и психологическата наука и практика проблемът за *кариерното ориентиране* и *професионалното самоопределение* на индивида има доста двусмислен характер. От една страна, това е доста добре проучена област, разработена от много автори и изследователи от теоретична гледна точка. В същото време в момента значимостта на професионалното ориентиране е висока, както никога досега. Разнообразието от избор на професии и специализации, възможности за образование и обучение, нови икономически условия на живот - това са само няколко от причините, които карат хората да обръщат все повече внимание на проблемите на собствения си професионален живот и изграждане на *кариера*.

Анализът на педагогическата и психологическата литература показва, че проблемът за същността на професионалната кариера е намерил определено отражение в трудовете на автори, като *D. Mc Clelland* (мотивация за кариера), *D.T. Hall*; *E. Shein*; *A.Y.* (възможност за управление на кариерата), *E. Moll*; *A.A Derkach*; *D. Super* (формиране и развитие на личността в хода на кариерното развитие). Характеристиките на развитието на кариерните ориентации на младите хора като един от водещите фактори за успешна професионална кариера се разглеждат и от *D. Holland* и руските автори *Е.А. Климов*, *Э.Ф. Зеер*, *А.А. Жданович*, *Н.С. Пряжников*, *Л.И. Почепит*, *В.А. Колъе*.

Както посочва авторът на концепцията за водещите кариери *E. Shan*, всеки човек има нагласи по отношение на това, което е важно за него в професионалната му кариера - водещи кариери или кариерни ориентации [379]. Те мотивират за избор на кариера през целия живот, определят и помагат да се поддържа посоката на кариерно развитие. Съдържанието им включва система от мотиви за професионална дейност под формата на мотиви, интереси, ценности, потребности и пр. *С. Л. Рубинщайн* разглежда кариерните ориентации от гледна точка на субектно-активния подход, при който зависимостта на познаването от субекта на различни видове ценности, цели, потребности, определят посоката от дейността на личността [155]. Този подход дава възможност да се разкрият във взаимовръзка кариерни ориентации, които са акт на съзнание, кариерни планове, действия, насочени към изпълнението на кариерните ориентации.

Според *А. А. Жданович*, изучаването на кариерните ориентации в съвременната психология е обещаваща посока, чиято значимост се определя не само от изискванията на държавната кадрова политика, но и от желанието на субекта за самопознание [79]. *D. Super* идентифицира *четири* типа кариера, които зависят от личностните черти, начина

на живот, нагласите и ценностите на даден човек: стабилната кариера, обикновена кариера, нестабилната кариера [395].

Кариерното ориентиране включва професионално образование, консултиране и психологическа подкрепа за младите хора, избиращи професия. Задачата на *професионалното образование* е да ги запознае с различни видове трудова дейност, социални и психофизиологични характеристики на различните професии, с изискванията, които професиите поставят пред човек, професионални възможности за *кариера* в процеса на работа. Професионалната ориентация е придружена от психологически подкрепа, помагача за повишаване на самочувствието и намаляване на моралното и психологическо напрежение.

Според един от видните специалисти в областта на професионалното ориентиране за млади хора *Н.С. Пряжников* „професионалното ориентиране се разбира като специално организиран съпровод на професионално и личностно самоопределение с цел да се помогне на обучавания да си отговори на въпроса защо изобщо учи.“ [15]. Редица социолози и психолози сочат кариерните ориентации като елемент от професионалната *Аз-концепция* за личността, която включва представа за собствените способности, професионалния живот (когнитивен компонент), отношението към него (емоционален компонент), стремеж към изпълнение на кариерни планове (поведенчески компонент), отразяващ приоритетната посока на професионалния напредък. Според *Е. Shane* водещи в кариерата са елементи именно от посочената концепцията за личността, вследствие на което човек няма да се откаже дори пред труден избор [382].

За ефективно изграждане на кариера е необходим съзнателен, адекватен избор на посоката на професионално развитие. По време на студентския период бъдещите специалисти разработват житейски планове, които представляват набор от начини, средства и методи за постигане на житейски цели. Тези начини и средства се определят, от една страна, от обективни условия, от друга страна, от кариера, семейни и други ориентации на индивида, които стоят в основата на формирането на смислено и хронологично координирани житейски и професионални планове. *Взаимовръзката* между извършване на дадена работа с любов – *увереността*, че индивида може да се изяви чрез нея – *убеждението*, че светът се нуждае точно от моята работа – *заплащане* на работата, са предпоставки за изграждане на добра кариера, което е изразено на фигурата по-долу.



Фигура 8.

Изт. <https://karrierebibel.de/berufsorientierung/>

В съвременните условия кариерното ориентиране и професионалното самоопределение имат редица *характеристики, а именно:*

- ✓ разширяване на пространството за избор на професионален път;
- ✓ негарантиран характер на заетостта;
- ✓ динамичност и несигурност на структурната заетост;
- ✓ социално неравенство относно шансовете на различни категории млади хора при избор на професия и професионално образование;
- ✓ увеличаване на собствената отговорност за вземане на индивидуално решение.

Кариерното ориентиране е систематичен *педагогически* процес, осъществяван през всички години на обучение и осигуряващ целенасочено формиране на интересите и способностите на обучавания. Целта му е да го насърчи към професионално самоопределение, да го възпита в желанието съзнателно да се подготви за бъдещи дейности. Решението за избора на професия и посоката на по-нататъшния профил на обучение трябва да бъде взето от самия обучаван, въз основа на запознаването му с различни групи професии, с нуждите на социално-икономическата ситуация в страната, с условията на бъдещата работа, като се вземат предвид неговите интереси и способности, със система за професионално обучение - неотложна задача на целия процес на обучение и образование.

Студентската възраст е време на формиране на кариерни ориентации, които все още се характеризират с недостатъчна информираност, отразяват социално-

икономическото състояние на обществото и зависят от ориентацията, периода на професионално обучение. Ниската информираност за кариерните ориентации, несигурността в професионалното бъдеще могат да повлияят негативно върху формирането на психологическото благосъстояние на студентите, да намалят удовлетвореността им от живота, докато ориентацията към кариера активира предприемачеството и е характерна за волеви, активни личности.

Развитието на кариерни ориентации на студентите в цялост се разбира като комплекс от педагогически и психологически условия, които определят напредъка на студента в развитието на ценностни ориентации и методи, които стимулират рефлексията, саморегулацията и самообразованието. Професионалната реализация е възможна при избора на професия в съответствие със собствените интереси и възможности на индивида.

В науката са идентифицирани следните *критерии* за формиране на кариерна ориентация на студентите и съответните *показатели*:

- Формиране на идеи за професионалния живот, което се проявява в следните показатели: осъзнаване на имиджа на избраната професия и нейните изисквания към индивида; осъзнаване на съответствието им с изискванията на професията, която се придобива; осъзнаване на перспективите за професионално израстване в кариерата;
- Отношение към бъдещата професионална дейност, проявяващо се чрез следните показатели: положително отношение към бъдещата професия; постоянна нужда от самоусъвършенстване и саморазвитие; наличие на професионална мотивация;
- Фокус върху изпълнението на кариерни решения чрез генерираната нужда от дейности по планиране, моделиране и програмиране; наличие на ясни начини за постигане на професионални цели; способност да се оценява адекватно собствените действия и поведение; позитивно отношение към хората, които са изразили кариерни намерения [275].

Актуалността на проблема за особеностите на развитието на кариерните ориентации на студентите е очевидна, тъй като именно в периода на обучение в университета те се формират и това се отразява в спецификата на кариерни цели и разработване на планове, които определят успеха на кариерата и професионалното развитие като цяло. Не може да не се съгласим с *Т.А. Терехова*, че периодът на обучение в университета е един от важните периоди в развитието на кариерните ориентации, тъй

като на този възрастов етап има активен процес към хуманитарни и социални науки [178]. В същото време трябва да се отбележи, че този проблем не е проучен достатъчно, въпреки че именно на етапа на студентската възраст възникват специфични идеи, свързани с професионалното и личното бъдеще и на преден план излизат изискванията, свързани конкретна професия.

В рамките на подхода за професионално ориентиране професионалното самоопределение се разглежда като акт на избор на професия. Приема се, че професионалното самоопределение през периода на обучение на студенти в университета се характеризира с хетерохронизъм в развитието на операциите, промяна във водещите операции на процеса [408].

Много автори като *M. Weber, E. Durkheim, A. Maslow, A. Adler, S. Bueller, K. Rogers, Л.С. Выготским, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейном, Г.А. Цукерман* и др. засягат темата за самоопределението на личността. В техните трудове се анализират проблемите на нейното формиране, както и опитите за дефиниране на подходите към изучаване на самата концепция за самоопределение. *Я.А. Коменски, J.J. Rousseau, В.А. Сухомлински, К. Д. Ушински* признават като най-висши духовни ценности на човешкото право на свободно развитие самоопределението и самореализацията.

В хода на изучаването на темата става ясно, че други автори обособяват професионалното самоопределение като отделна психологическа категория и предлагат нови подходи за определяне на самата същност на професионалното самоопределение. Така *A. Maslow* предлага концепцията за професионално развитие и изтъква самоактуализацията като централна концепция в желанието на човек да се усъвършенства [246]. Като близки до понятието самоопределение *Maslow* сочи термините самоактуализация, самореализация, самотрансцендентност, самосъзнание. Много учени свързват самореализацията и самоактуализацията с трудовата дейност, с работата. Всичко това дава възможност да се определи професионалното самоопределение като независимо и съзнателното намиране на лични значения в избраната, усвоена или вече изпълнявана работа (трудова дейност) и всички житейски дейности в конкретна социално-икономическа ситуация, както и намиране на значения в самия процес на самоопределение.

Според трудовете на *Е.Зеер*, динамичният характер на професионалното самоопределение на личността се формира поради факта, че човек постоянно се сблъсква с проблеми, които стимулират формирането на отношението му към професионалната

дейност, а също така има постоянна нужда да анализира своите професионални постижения с последващо размишление, при вземане на решение за избор или за промяна на професията, както и за коригиране на кариерния път и много други въпроси [86].

Дефиницията за професионално самоопределение е формулирана от Д.А. Леонтиев, който го разглежда като сложен динамичен процес на формиране на система от фундаментални отношения към професионалната и трудова среда от човек, развитие и самореализация на духовни и физически способности, формиране на адекватни професионални намерения и планове, реалистичен образ на себе си като професионалист [133].

Професионалното самоопределение се разглежда главно като *постепенно* формиране на вътрешна готовност на личността за съзнателно и независимо планиране и прилагане на стратегия по негов професионален избор и по-нататъшно развитие [209]. Това на практика означава, че всеки човек трябва ясно и правилно да съотнесе придобитите знания, информационния модел на професионална дейност в съвременните реалности на своята страна.

Определянето на същността на професионалното самоопределение все още е нерешен проблем не само за педагози и психолози, но и за философи, методолози, представители на различни области на науката. Изразът „*професионално самоопределение*“, както отбелязва Е.А. Климов, може да се използва и разбира по много начини. Тъй като се говори за професионално самоопределение, това може да се отнася само за професионалисти. И може да се има предвид само как млад специалист, специалист с опит или вече пенсиониран професионалист изгражда своя жизнен път, „самоопределя се“ [112].

От друга страна, професионалното самоопределение може да се разбира не само като самоопределение на професионалист, но и като самоопределение на бъдещ специалист. И точно затова фразата *професионално самоопределение на студентите* не се разглежда като несъгласувана, абсурдна с мотива, че студентът все още не е специалист. Той е потенциален професионалист, той е бъдещ специалист.[112]. Имайки предвид основните етапи на подготовка и развитие на професионалиста, авторът конкретно идентифицира етапа на "опциите" (желание, избор), приблизително съответстващ на етапа на "юношеството", когато човек взема фундаментално решение за избора на пътя на професионалното развитие.

Обобщавайки логиката на *Е.А. Климов*, може да се твърди, че професионалното самоопределение не се свежда до едноетапен акт на избор на професия и не приключва със завършване на професионално обучение по избраната специалност, то продължава през целия професионален живот. Професионалното самоопределение предполага избора на кариера, сферата на приложение и саморазвитие на личните способности, както и формиране на практично, ефективно отношение на индивида към социокултурните и професионално-производствените условия на неговия социално полезен живот и саморазвитие [77].

Както стана ясно професионалното самоопределение е сложен и многостранен научно-педагогически проблем. Към днешна дата са формирани социологически, социално-психологически, диференциално-психологически и процедурно-ефективни подходи за определяне на същността на професионалното самоопределение. Следователно професионалното самоопределение е етап на професионалното развитие и формиране на личността, връзка между общото и професионалното образование, важно условие за адекватно самоопределение в живота и успешна професионална *кариера*.

Предвид всичко изложено по-горе, може да се обобщи, че в момента в социологическата и психологическата наука *не* съществува единен подход за определяне на компонентите на структурата на професионалното самоопределение. Вариантите на структурата на професионалното самоопределение, подчертани от различни автори, се различават по броя на включените компоненти и тяхната сложност. Най-често се разграничават следните компоненти: цели, ценностни ориентации, мотиви, способности и действия за тяхната оценка, индивидуални типологични характеристики на индивида, знания, способности, умения.

Най-общо в структурата на професионалното самоопределение могат да се разграничат *пет* основни групи компоненти:

- ✓ личност и индивидуалност на участника в професионалното самоопределение (физически качества, индивидуално-типологични характеристики, личностни черти и др.);
- ✓ мотивационно-ценностна група (мотиви за професионална дейност, ценностни и морални ориентации на субекта за професионално самоопределение);
- ✓ външни и вътрешни дейности на участника в професионалното самоопределение (рефлексивни действия за оценка на собствените способности и личностни черти, както и вземане на решения и конкретни действия за тяхното изпълнение);

- ✓ прогностична дейност на участника в професионалното самоопределение (цели, планове, отношение към престижа на професията);
- ✓ социално участие на участника в професионалното самоопределение (познаване на изискванията на обществото, способност за ориентиране на пазара на труда, способност за анализ на социалния и икономически специфичен аспект на професията, нейният престиж и значимост и др.)

В резултат на анализа на професионалното самоопределение на личността могат да бъдат идентифицирани основните моменти от този процес. *Първо*, професионалното самоопределение е селективното отношение на индивида към света на професиите като цяло и към конкретно избрана професия, чието ядро е съзнателен избор на професия, като се вземат предвид техните характеристики и възможности, изискванията на професионалния дейност и социално-икономически условия. Професионалното самоопределение е важна характеристика на социалната и психологическа зрялост на индивида, нейната нужда от самореализация и самоактуализация.

На *второ място*, професионалното самоопределение се извършва през целия професионален живот: човек непрекъснато отразява, преосмисля професионалния си живот и се утвърждава в професията; актуализирането на този процес се инициира от различни житейски събития (завършване на общообразователно училище, впоследствие на професионална образователна институция, повишаване на квалификацията, смяна на местоживеенето, уволнение от работа и др.).

На *трето място*, процесът на професионално самоопределение включва развитие на съзнание и самосъзнание, формиране на система от ценностни ориентации, моделиране на нечие бъдеще, изграждане на стандарти под формата на идеален образ на професионалист. Модерният подход към професионалния обучението на специалисти предполага промяна в позицията студента – образователният процес се превръща в истинския му субект.

Въпреки разнообразието от подходи към изучаването на процеса за професионално самоопределение изследванията на отделни компоненти - ценности, мотиви, професионална ориентация, нагласи, лични и индивидуални качества и прочее, оптималната структура на този процес, неговата динамика и съдържанието на отделните етапи все още не са конкретно определени. Все пак през последното десетилетие професионалното самоопределение на етапа на обучение във висшето училище се превръща в обект на изследване. Още повече, че може да се отбележи, че през последните

няколко години се наблюдава фундаментална промяна в самоопределяне от младите хора в на професионален план. И това се определя именно от социалната среда, в която днес се формират индивидите. Тя се характеризира с няколко особености: *първо*, самото образование в училище, започвайки от началното, вече определя рамките на строг подбор на ученици. Такива учащи се оказват извън системата; на *второ* място, продължителната икономическа криза в страната увеличи изискванията за професионалните умения на индивида. Днес страната в повечето случаи се нуждае от изпълнители, които решават проблемите по надежден и доказан начин и *трето*, силно материално разслоение на обществото.

Проблемът за самоидентифицирането на социалните субекти е тясно свързан с комплекса от общосистемни проблеми, които се наблюдават в съвременна *България*. Междувременно рационалният и ефективен подход към модернизацията на нашето общество зависи изцяло от правилното му решение. Очевидно е, че механизмът на социалното взаимодействие предполага субектно-активен подход към идентифицирането на социалния субект. Въпросите за професионалното самоопределение стават все по-важни в контекста на реформиране на образователната система, разработване на нови образователни стандарти и въвеждане на нови образователни технологии.

В наши дни всички, ангажирани с проблема за професионалното самоопределение на младите хора, сериозно мислят за необходимостта не само от технологични, но и концептуални промени в тази дейност. Посоката на тези промени се определя от ключовата идея на концепцията за образование през целия живот - „*от образование в името на професията към образование за кариера*“.[135]. Първото, което трябва да бъде преосмислено в този контекст, е разбирането на самия феномен на професията. Традиционно именно *върху* това се изгражда системата за професионално ориентиране, професията се разбира като: официално определена професия (от *profitior* - декларирам бизнеса си), специалност, вид труд, упражняван от дадено лице, което притежава набор от специални теоретични знания и практически умения, придобити в резултат на специално обучение и трудов опит [135]. Съответно, с това разбиране на категорията „професия“ се включва семантичното поле „професията като знания, умения и способности“ [135].

В контекста на модернизацията на образованието проблемът с професионалното обучение на специалисти, които са конкурентоспособни на пазара на труда,

компетентни, владеещи професията си, придобива особено значение. Важен фактор за изпълнението на тези изисквания е фокусът на бъдещия специалист не само върху професионалното си самоопределение, но и за своето саморазвитие. Важно е обучавания да осъзнае, че този, който има добра професионална подготовка, притежава умения за саморазвитие, както лично, така и професионално, може да има предимство на пазара. Това включва умения за самостоятелна работа и комуникация, способност да се адаптира към новите условия на труд, да бъде мобилен специалист.

Тук искам да отворя една скоба с цел представяне на една интересна теория, която е свързана с проблемите на професионалното самоопределение - *теорията на автопоеза*¹⁵ - според която процесът на професионално самоопределение е процес на човешко самоизграждане в единство на когнитивния, оперативния и мотивационния и ценностно-семантичния компонент. С това разбиране на професионалното самоопределение като цяло и професионалното самоопределение на социалния педагог в частност, е възможно да се идентифицират няколко *ключови постулати*, които дават възможност да се определят спецификите на този процес в логиката на теорията на автопоезата:

- Взаимодействайки с външната среда, личността на човек претърпява промени, които водят до уникален резултат. С други думи, професионалното самоопределение изглежда е история на структурни промени в самоопределяща се система, където промените в една област (например ценностно-семантична) генерират адекватни промени в други области (например оперативна). Казано по-просто: появата на нови интереси може да доведе до необходимостта от придобиване на нови знания и нови умения;
- Въпреки факта, че самоопределянето във всеки един момент е продиктувано от действителната структура на неговите компоненти, свободата на волята остава при определянето на онези компоненти, които са най-значими от гледна точка на

¹⁵ Терминът *poiesis* идва от гръцки и буквално означава производство или създаване. Първоначално този термин се използва в сферата на философията и изкуството и чрез него се споменава всеки творчески процес. Ако добавим префикса *auto*, който сам по себе си означава, се формира концепцията за автопоеза, което означава създаване на нещо от себе си.

Психологическият термин интериоризация е въведен от френски учени. Концепцията означаваше да насажда идеология на индивида. Тоест прехвърлянето на социалното съзнание в индивида. В съвременните англоезични речници на психологическите термини интернализацията се заменя с интернализация. В руската психология значението на думата интериоризация е дадено от Виготски като концепция за „въртене“ - превръщането на външната дейност във вътрешна равнина на съзнанието. Развитието на човешката психика според теорията на Виготски първоначално се развива отвън, в зависимост от външните социални фактори, приети в обществото.

промяната. Това означава, че всеки от компонентите - ценностно-семантичен, мотивационен, познавателен и оперативен - може да се превърне в обекти на първата промяна. Например усвояване на нови умения или ангажиране в нови дейности. може да доведе до появата на нови интереси и ориентации;

- Невъзможно е пряко да се контролира процесът на професионално самоопределение, но чрез упражняване на влияния (в някои обезпокоителни ситуации, например) може целенасочено да се повлияе на структурните промени, които се случват с помощта на самоорганизация. Тук говорим за факта, че професионалното самоопределяне на личността е субективен процес, където ключът е процесът на интериоризация¹⁶, тоест присвояване на резултатите от различни външни влияния, пренасянето им във вътрешния план като основа за лични промени. По този начин теорията за автопоезата дава основания за преосмисляне на подходите за професионално самоопределение, с преместване на акцента от когнитивни и оперативни аспекти към мотивационни и ценностно-семантични аспекти [88].

Всъщност това е основното значение и на подходите на *школата на „организационен хуманизъм“* (K. Argyris, R. Leukert, E. Shane), в рамките на които процесът на изграждане на положително отношение на човека към съдържанието на неговия труд, неговата дейността е от ключово значение. Именно в това обаче ключовите проблеми на съвременния мениджмънт е проблемът с участието, тъй като нито знанията, нито уменията, формирани и развити в човека, сами по себе си, гарантират положителното му отношение към работата, а оттам и участието. в трудовия процес. По този начин изглежда възможно да се приеме, че следвайки тенденциите на развитие, както на управленската мисъл, така и на трудовата психология, рано или късно ще възникне въпросът за *прехода* от концепцията за професионално самоопределение към концепцията за професионално развитие, в рамките на която ключовите въпроси няма да бъде изборът на сферата на професионалната дейност въз основа на личния потенциал и нуждите на пазара на труда, а проблемите на самопроекцията и самосъздаването в

¹⁶ Психологическият термин интериоризация е въведен от френски учени. Концепцията означаваше да насажда идеология на индивида. Тоест прехвърлянето на социалното съзнание в индивида. В съвременните англоезични речници на психологическите термини интернализацията се заменя с интернализация. В руската психология значението на думата интериоризация е дадено от Виготски като концепция за „въртене“ - превръщането на външната дейност във вътрешна равнина на съзнанието. Развитието на човешката психика според теорията на Виготски първоначално се развива отвън, в зависимост от външните социални фактори, приети в обществото. Външните колективни форми на дейност чрез интернализация се вграждат в човешкия ум и стават индивидуални.

професионалната сфера, базирани на резултатите от ценностно-семантичната самоопределение.

Професионалното саморазвитие на социалните педагози предполага, че те вече притежават *сформирана* професионална ориентация към осъществяване на този вид дейност, способност за осъществяване на професионално саморазвитие и развитие на рефлексивни умения. Анализът на нормативните документи, които определят съдържанието на професионалната подготовка на бъдещия социален педагог, показва, че те имат сравнително ясно изразена насоченост към професионалното саморазвитие, но недостатъчно отчитат индивидуалните особености на професионалното самоуправление на студентите. Проблемът за професионалното саморазвитие на социалните педагози сравнително рядко е предмет на специално изследване, но във философията, психологията и педагогиката е натрупан определен опит за по-задълбоченото му изучаване.

Професионалното саморазвитие на социалния педагог е холистичен, многокомпонентен, личностно и професионално значим процес на целенасочена дейност на социалния педагог за непрекъсната самопромяна, съзнателно управление на професионалното развитие, избор на цели, начини и средства за професионално самоусъвършенстване, което допринася за формирането на *индивидуален стил* на професионална дейност, което предполага осмислянето на напреднал опит в собствените самостоятелни дейности - средство за самопознание и самоусъвършенстване.

Подготовката на бъдещите социални педагози за професионално саморазвитие се извършва при създаване на определени *външни* и *вътрешни* условия. Водещото *външно* условие е изпълнението на процеса на подготовка за професионално саморазвитие въз основа на ясно разработена *програма*, чиито компоненти са:

- ✓ *цел* (професионално саморазвитие на студента, допринасящо за създаването на индивидуален стил на професионална дейност и като средство за самопознание и професионално самоусъвършенстване);
- ✓ *осмисляне* (формиране на система от професионални знания, залегнали в основата на професионалното саморазвитие на бъдещите социални педагози, и практически умения, необходими за неговото прилагане);
- ✓ *организираност и активност* (форми, методи и средства за професионално обучение, насочени към повишаване нивото на готовност на студентите за професионално саморазвитие);

- ✓ *диагностичност* (диагностичен комплекс, който позволява да се измери нивото на готовност на студентите за професионално саморазвитие и да отразява нарастването на това ниво в резултат на използването на *авторска* програма) [Gabriel S. Dalfeth].

Критериите за готовност на бъдещите социални педагози за професионално саморазвитие са професионална ориентация на личността, способност за осъществяване на професионално саморазвитие, развитие на рефлексивни умения. От своя страна *показателите* за готовност за професионално саморазвитие са необходимост от професионално саморазвитие; количеството знания и умения в областта на професионалното саморазвитие; необходимост от професионални знания, способности и умения; способност да се проектира личното професионално саморазвитие; способност да се оценяват собствените действия в процеса на целенасочено професионално саморазвитие; способност за корекция на професионалното саморазвитие [350].

Педагогическите средства за подготовка на студентите за самоопределение в специализацията на професионалната дейност на социален педагог са ефективни, поради практическата им ориентация в съответствие с професионалния контекст (специален курс, специален семинар, социално-педагогическа практика) и личната ориентация на педагогическата подкрепа за самообразование, самопознание, самореализация на бъдещите специалисти.

Основните условия за тяхната подготовка за самоопределение в специализацията са организирането на ниво:

- ✓ общо образование, което активира самообразованието, като развива когнитивния компонент на самоопределението;
- ✓ осигуряване на психологическо и педагогическо обучение, стимулиращо самопознанието, което развива оценъчния компонент на самоопределението;
- ✓ осъществяване на специфично за предмета обучение, допринасящо за самореализация, което развива дейностно-практическия компонент на самоопределението [153].

Е. М. Борисова идентифицира и обоснова следните елементи от *структурата* на професионалното самоопределение:

- *Мотивационната сфера на личността*

Личните мотиви са основната пробуждаща сила за избор на професия, стремеж към високи постижения в нея и професионално самоопределение като цяло;

- *Професионални умения*

Овлабяването на уменията включва развитие на знания, умения и способности, които се формират на базата на способностите, които даден индивид притежава към момента на започване на трудовата дейност. Способностите, развиващи се в дейност, формират комплекси от професионално важни качества, осигуряващи по-нататъшен напредък в постигането на майсторство;

- *Индивидуални типологични характеристики на личността*

Образованието в университет е важен етап от професионалното самоопределение на специалиста. Практиката обаче показва, че този процес претърпява значителни трансформации в субективната оценка от студентите на факторите, които влияят върху неговото формиране:

- *Първо*, ролята на онези фактори, които предполагат социална динамика, свързана с постигането на социален успех и престиж, очевидно се увеличава. Достатъчно висок рейтинг имат онези области на професионално обучение, които според студентите ще им донесе материален просперитет, ще им предостави възможност за „възходяща мобилност“. Няма да е пресилено да се каже, че образованието се разглежда от младите хора като "асансьор", предоставящ възможност за социален напредък;
- *Второ*, има спад в значението на аспектите на знанието в професионалната дейност. Те се заменят с редица нови лично значими модели, които определят стойността и целевите насоки на образователния процес в университета, например, да си осигури благосъстояние, постигане на висок статус в живота, започване на свой бизнес и пр. Прави впечатление, че студентите свързват тези постижения не с успешно обучение и добросъвестно отношение към образователните задачи, а по-скоро с възможност за бързо навигиране с цел възможно най-рано да се включат в търсенето на възможности за получаване на интересна, престижна и високо платена работа в бъдеще;
- *Трето*, намалява ролята на такива стабилизиращи фактори като семейните традиции, примера на родителите и професионализма на учителите. Тези фактори очевидно губят своята доминираща роля сред студентите на фона на прагматичната мотивация. Тези обективни обстоятелства представляват основната бариера, която

младите хора трябва да преодолеят, за да направят успешен преход към професионалното си развитие. Това предполага, че професионалното самоопределение на студентите е контролиран процес и може да даде нови перспективи при създаването на редица педагогически условия в образователния процес в университета [129].

Резултатите от предварителното *теоретично* проучване показват, че в основата на професионалното самоопределение на студентите на етапа на университетското образование може да стои професионална перспектива, представена от няколко аспекта:

- ориентация в социално-икономическата ситуация в страната и представа за приоритетите в областта на избраната професия;
- осъзнаване на професионалните цели и привеждането им в съответствие с други житейски цели, т.е. изграждане на ценностни приоритети;
- анализ на външни препятствия по пътя към професионалните постижения и познаване на начините за тяхното преодоляване;
- анализ на собствените недостатъци по пътя към професионалните постижения и познаване на начини за работа върху себе си;
- разнообразие от форми и методи за практическо изпълнение във връзка с професионалната перспектива, което предполага неизбежна и постоянна корекция на първоначалните планове под въздействието на "потопяне" в професията.

Едно от условията за успех на процеса на професионално самоопределение на студентите в университета е *максималното* използване на възможностите, предоставяни от системата за обучение за тяхната самоактуализация и самореализация. Важна роля играе самостоятелният избор на студентите на различни форми на обучение: под ръководството на преподавател, чрез самообразование и самообучение, чрез ползване на интернет ресурси, чрез практическо развитие на бъдещи професионални дейности и т.н.

Както вече бе отбелязано, основният начин за професионално самоопределение е образователният процес в университета. Трябва да се отбележи още и че интересът на студента може да бъде насочен както към учебните предмети, така и към професията. В първия случай „двигател“ на професионалното развитие ще бъде обучението, а във втория - професията. Освен това и двете страни са най-често интегрирани една в друга и не съществуват отделно. Посоченото по-горе твърдение е валидно поради причината, че дори ако първоначално един от тези компоненти е преобладавал по време на обучението, тогава в процеса на професионално развитие се проявява и вторият в резултат на набор

от образователни, методически и образователни дейности, извършвани в образователната институция.

Налице са различни *модели* на професионално самоопределение на студентите, които са тествани в практиката. Най-успешни са тези, които дават възможност да се разкрият скритите резерви у студентите за подобряване на тяхното социално и педагогическо образование. Функционалният анализ на съставните елементи на професионалното самоопределение на бъдещите социални педогози дава възможност да се идентифицират основните *етапи* от процеса на тяхното професионално обучение: адаптация и въведение (1 курс), търсене на допълнителна информация (2-3 курс), практическо моделиране и аналитично и обобщаващо мислене (магистратура).

На етапа на *адаптация* студентите се запознават с бъдещата си професия, емоционално и личностно възприемане на идеите на социалната педагогика, формира се способността за сътрудничество в образователни дейности и се развиват общообразователни умения. Основната културна и образователна задача на професионалното обучение на този етап е развитие на социалната и професионална чувствителност на студентите. Основните форми на организиране на образователния процес на този етап, в допълнение към традиционните, са екипи, основани на диалог, ярки емоционални впечатления и решаване на образователни и професионални проблеми.

Сложността на обучението на *втория* етап е, че е необходимо студентите да търсят и обработват информация за съвременното общество и съвременното обучение. Студентите, които са се адаптирали към университетското образование, придобиват опит в работата със специализирана литература, учат се да работят с текстове, участват в първата практика за работа в и извън училищна микросреда. Основната задача на този етап е развитието на социално и професионално възприятие на бъдещите социални педогози.

Стратегическата задача на *третия* етап е разработването на широк спектър от социални и професионални тестове на студентите. На този етап се въвежда социално-педагогическа практика в центрове за психологическа и социално-педагогическа подкрепа на децата в училище, детски психотерапевтични центрове, интернати, социални приюти и др. В същото време идеята е, че специалистът от всеки профил ще може да демонстрира своята компетентност в дейности, свързани с конкретна ситуация (социална, професионална). Това означава фокусиране обучението на бъдещите

социални педагози не само върху усвояването на знания, но и върху развитието на обобщени умения, пряко свързани с бъдещата работа и професионалната сфера на дейност. На този етап е важно да се въведат активни форми на обучение на студентите: решаване на многостепенни проблеми от репродуктивен и евристичен характер, обучение за социално възприятие, социално-педагогически дизайн, работа в проблемни групи и други подобни.

Четвъртият етап на професионално самоопределение на социалния педагог решава проблема за развитие на социалното и професионално мислене на студентите. Тук се формира цялостен поглед върху възможностите на социалната педагогика при управлението на сложни социални системи, в центъра на които е развиващата се личност на студента. Наред с развитието на професионални компетентности, студентите се включват в широка изследователска работа. Образователната и професионална дейност е от обобщен, творчески характер. Нещо, с което висшите учебни заведения разполагат като мощен инструмент - изследователска дейност. Тук потенциалът на всеки студент може да бъде разкрит и консолидиран. Във висшето училище може да се приложи самата информационна база за избор на професия, дори в рамките на конкретна образователна институция. Това, най-общо казано, ще помогне в борбата със социалния и професионален инфантилизъм.

Проучванията за професионално самоопределение през периода на обучение на студентите във висшите учебни заведения се извършват от гледна точка на професионалното развитие, от житейска гледна точка, от личното самоопределение. Въпросите за влияние върху професионалното самоопределение може да се извърши на основа личностните качества на студентите, включването им в професионалния живот, както и развитието на отделни операции за професионално самоопределение: планиране, вземане на решения, ценностно-мотивационен компонент и др. И тук може да се отбележи, че проучванията по въпросите за съдържанието на професионалното самоопределение през периода на обучение на студентите в университета, динамиката и взаимовръзката на структурни компоненти, развитието на професионални операции за самоопределение, взаимовръзката на професионалното самоопределение с професионалното развитие, са *рядко* явление.

При добра образователна организация на всеки етап от формирането на бъдещия специалист, би могло да се провеждат изследвания по темата за промяна на неговата „житейска стратегия“. Това ще позволи да се насочват и коригират дейностите на

образователната институция в зависимост от резултатите от изследването и очакваните резултати. В крайна сметка студент, който след завършване на учебното заведение е постигнал успех в живота, е най-добрият съветник по кариера за тази институция. Резултатите от изследванията във връзка със знанията за особеностите на динамиката на професионалното самоопределение на студентите могат да се използват за *оптимизиране* на образователния процес в университетите, а въвеждането на резултатите от изследванията може да помогне за подобряване на тяхната *професионална компетентност*.

Психологическите знания за развитието на операциите за професионално самоопределение, промените в неговото съдържание, реструктурирането на ценностно-мотивационната сфера, развитието на професионална ориентация, връзката между професионалното самоопределение и професионалното самосъзнание ще позволят на студентите да се ангажират в процеса на професионално самоопределение на по-съзнателно ниво и повишаване на неговата ефективност. Към това мога да прибавя още, че самоопределението на специалиста *социален педагог* не завършва с университетското образование. Истинското професионално самоопределение корелира с личната и професионална зрялост, когато нуждата от професионално самоопределение става осъзната и мотивирана. Независимият социално-педагогически дизайн и научно-педагогически експеримент, овладяването на различни социални и професионални роли като наставник, методист, консултант, вече стават професионални нужди [79]. Високото ниво на развитие на професионалното самоопределение на социалния педагог се характеризира с дълбоко проникване в същността на професията, развитие на собствения му *авторски стил* на социална и педагогическа дейност, творческо отношение към собствената работа и зрял професионализъм.

Политиката за ориентиране през целия живот първоначално е утвърдена в рамките на Стратегията на образованието и обучението 2010. Развитието на общи цели и принципи за осигуряване на ориентиране през целия живот на европейско ниво в подкрепа на националната политика и развитие на системите е отбелязано в резолюцията на Съвета (Образование/Младеж) през май 2004 г. за заздравяване на политики, системи и практики за ориентиране през целия живот в Европа [489]. Резолюцията поставя като *приоритет* централното място на индивида/обучаващия се в осигуряването на такива услуги и нуждите да промени насоката на осигуряването, за да развие кариерните

компетентности, да разшири достъпа до услугите и да подобри качеството на услугите. Принципите за осигуряване на ориентиране са групирани спрямо тези приоритети.

Ориентирането през целия живот се отнася до определени дейности. Примери за подобни дейности включват даване на информация и съвети, консултиране, оценяване на компетентностите, наставяване, подкрепа и преподаване на вземане на кариерни решения и на умения за управление на кариерата. Посочените дейности позволяват на граждани от всяка възраст и във всеки момент от живота си да определят своя капацитет, компетентности и интереси; да вземат съдържателни решения относно тяхното образование, обучение и заетост; да управляват индивидуалните си житейски пътеки в ученето, работата и други ситуации, когато тези способности и компетентности се развиват и/или използват.

Ориентирането през целия живот се осигурява в различни среди: образование, обучение, заетост, общност и лична сфера.

Ученето през целия живот и устойчивата заетост са водещите структури за разработването на политики, системи и практики на ориентиране през целия живот:

- Ориентирането през целия живот е неразделна част от политики и програми, свързани с образование, обучение, заетост и социално включване, включително проблеми като равенство между половете, развитие на човешките ресурси, активно стареене, регионално и селско развитие, и подобряване на условията на живот и работа;
- Системата за ориентиране през целия живот включва осигуряване на услуги в училища, колежи, университети, агенции за обучение, бюра по труда, работни места и други обществени институции. Съответно, тя включва и осигуряване на услуги в публичния сектор, в частния сектор и в доброволческия и обществен сектор;
- Тъй като достъпа до услуги с доказано качество е както обществено, така и частно благо, на правителството е отредена важна роля не само в осигуряването, но и в насърчаването на по-широк пазар на услуги за ориентиране и поемането на отговорност за контрола на качеството;
- Във връзка с ориентирането през целия живот координирано се разработват политики на национално, регионално, местно и институционално ниво, свързани със структури за финансиране и имащи властта такива в обсега на различни сектори и култури, в които се намират.

Редица страни членки на Европейския съюз са инвестирани в разработването на програми, свързани с уменията за управление на кариерата, за учениците в училищата и студентите във висшите училища, както и за младежите и възрастните, в лицето на службите по заетостта. Ако целта на програмите за ориентиране през целия живот е да помогнат на отделния човек да управлява своето кариерно ориентиране, то уменията за управление на кариерата определят търсените резултати от подобни програми.

Като обобщение на всичко, споделено по-горе, авторът предлага следния модел на социално-психологическите характеристики на кариерните ориентации на студентите по социална педагогика.



Фигура 9. Модел на социално-психологическите характеристики на кариерните ориентации на студентите по социална педагогика

2.4. *Кариерните компетентности като фактор за формиране на професионалната кариера на бъдещия социален педагог*

Терминът *компетентност* е сравнително нов в понятийния апарат на българската педагогика и дидактика. Поради този факт в неговото разбиране, приемане и утвърждаване съществуват различия. На практика като цяло при обучението на бъдещи специалисти във висшите училища е обичайно да се говори за *компетентност* при определяне на резултата от това обучение.

В научната литература съществуват доста общи дефиниции, но трябва да се обърне внимание на факта, че понятието има няколко основни характеристики: в единия случай се вземат предвид опитът, знанията, способностите, в другия, който се появява само като абстрактна концепция на правото за решаване на „редица въпроси“, акцентът се поставя върху спазването на изискванията, тоест върху резултата, предварително зададен от някого [95].

Най-често понятието „*компетентен*“ се определя като техническо задание на институция, лице или случаи, подлежащи на някакъв вид управление [227]. За първи път понятието „компетенция“ като успешно проявено съчетание на съвкупност от знания, умения, нагласи и поведение на служителите за постигане на резултати (желани нива на представяне) в дадена професионална роля и в определена организация, се въвежда от американския психолог *David McClelland* през 1973г [215]. Според *Norris F.* концептът компетентност отключва асоциации с Ел Дорадо – с „богатство от значения и конотации“ [24].

Една от най-разпространените дефиниции за компетентността, като „съвкупност от знания, умения и отношения, необходими за живота и за личностната реализация в съвременния свят“ – е легитимирана от експерти, разработващи образователните рамки на Европейския съюз.[432]. Според *Европейската квалификационна рамка* компетентността се интерпретира като доказана способност за използване на знания, умения и личностни, социални и/или методологични дадености в работни или учебни ситуации и в професионално, и в личностно развитие. В контекста на ЕКР способностите се описват с оглед степента на поемане на отговорност и самостоятелност, затова компетентността се определя като съвкупна *интегрална* личностна характеристика, която е своеобразна степен на постиженията на индивида в областта на определени компетенции. Тя се формира на базата на когнитивни свойства и на ценен практически опит на личността, позволяващи ефективно да се решават проблемите и характеризират

човека като компетентен в определена степен. Именно на базата на изискванията за професионална подготовка на специалисти, определени от Европейската общност, се идентифицират *ключови компетентности*, които определят нивото на готовност на бъдещите специалисти за реална професионална дейност в обществото.

За образователния дискурс е необходимо разграничаването между компетенция и компетентност. Като проактивни, с оглед на изработването на учебни програми, а също така на оценителски инструментариум за измерване на компетентности, се приемат предложенията на Velde и на Хуторски. Velde (2001) диференцира двете понятия по следния начин: компетенциите са предварително зададени изисквания към образователната подготовка на ученика, единици на учебната програма, а компетентностите са личностни качества – степен на постигнатост на зададените в стандартите компетенции [229].

А.В. Хуторской отбелязва, че компетентността включва *набор* от взаимосвързани личностни черти (знания, способности, умения, методи на дейност), зададени във връзка с определен набор от обекти и процеси, необходими за висококачествена продуктивна дейност по отношение на тях. Компетентността е притежание на лице с подходяща компетенции, включително личното му отношение към предмета на дейност [229].

Такъв общ концептуален подход за дефиниране на понятието *компетентност* в системата на професионалното обучение на бъдещите специалисти позволява процесът на формирането им да се разглежда като *единна интегрална система*, в която всяка компетентност като подсистема има собствена структура, съдържание и основни характеристики. Съществено-смыслената и структурна основа на всяка *ключова професионална компетентност* като интегрална система е интеграцията на ценностно-семантични, интегративно-когнитивни, субект-активност и социални компоненти [172]. В този смисъл системата от ключови професионални компетентности на социалния педагог може да се приеме като проява на високо ниво на професионализъм на младия специалист, което му осигурява самореализация в професионалната сфера и успешна социализация в обществото и е солидна основа за добра бъдеща *кариера*.

При теоретичния преглед на *ключовите компетенции* на социалния педагог на преден план излиза тезата, че те се разглеждат като интегрални, системно - холистични нови формации, включително мотивационно-стойностни, интегративно-когнитивни; субект-дейност и социални компоненти, които определят готовността на завършилия

студент, бъдещ социален педагог, да организира социално-педагогически дейности в различни социални сфери и социално-икономически условия [65].

Социалният аспект в професионалната дейност на социалния педагог определя специално място на ключовите социални компетенции в системата на професионалното обучение в университета. В същото време професионалната подготовка на социалния педагог е свързана с формирането на цялостна, адекватна на съвременните условия концепция за неговата професия, с адаптиране към нови социални, икономически форми на социална и педагогическа дейност. Следователно е важно да се формират не просто специални знания и умения у социалните педагози, но и да се формират *ключови* професионални компетенции като интегративна система, отчитайки спецификата на социалната и педагогическа дейност в реалното общество. Тъй като компетентността на социалното взаимодействие е многокомпонентна система, състояща се от етапи и нива на формиране, всичко това дава възможност да се приеме, че при подходящи социално-педагогически условия посоченото може да бъде успешно развито в образователния процес на университета.

Може да се приеме, че *съвременната* концепция за ключови професионални компетенции на социалния педагог се определя от някои *обективни и субективни фактори*:

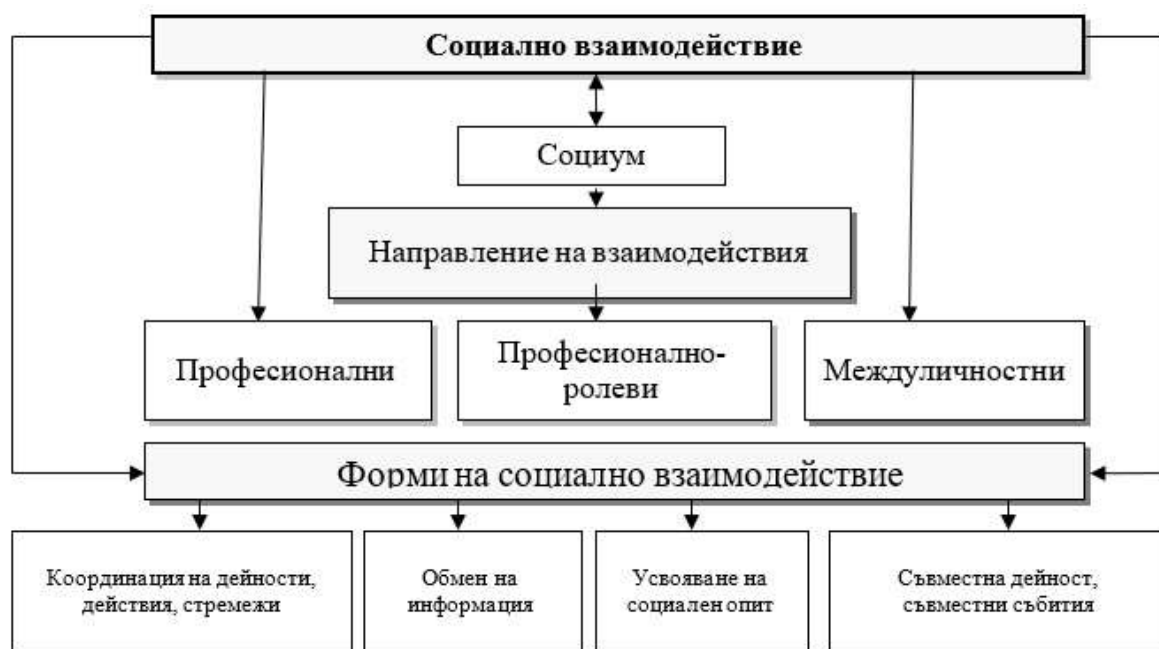
- Социокултурните тенденции в развитието на социално-педагогическото образование, насочени към глобализация, хуманизация, фундаментализация на процесите, засилване на интеграцията и интердисциплинарните връзки в съдържанието на професионалната подготовка на социалния педагог;
- Разширяване на сферите на професионална дейност на социалния педагог, достигайки нивото на взаимодействие със специалисти в сродни професии;
- Необходимост от непрекъснато подобряване на образованието и квалификациите с цел поддържане конкурентоспособността на специалиста на пазара на труда;
- Въвеждане на специални социално-педагогически, социологически, психолого-педагогически компютърни и информационни технологии в професионалната дейност на социалния педагог [Die professionellen Kompetenzen].

Появата на *нови* форми и модели на социална и педагогическа работа изисква високо ниво на професионално взаимодействие на специалисти в социалната сфера. Необходимостта от взаимодействие с обществото, социалните институции, групи от населението, специалисти от различни профили в процеса на извършване на

професионални дейности, актуализира проблема за формиране на *компетентността на социалното взаимодействие* като ключова професионална компетентност на специалиста - социален педагог. В тази връзка неговото обучение в образователния процес на университета има за цел да осигури формирането на компетентността за социално взаимодействие като необходимо условие за готовността на завършилия образованието си, да изпълнява своите социални и педагогически функции в бъдеще при взаимодействието на специалиста за решаване на социално-педагогическите проблеми на деца, юноши, възрастни.

Формирането на компетентност за социално взаимодействие се дължи на следните социално-педагогически *условия*: организация на образователния процес в университета, основана на използването на потенциала на обществото; целенасочено формиране на комплекс от социални качества и система от специални потребности и способности за социално взаимодействие у бъдещите социални педагози; въвеждане на социални и педагогически технологии в образователния процес в университета, насочени към формиране на компетентността на социалното взаимодействие.

Интегративен *критерий* за формиране на компетентността на социалното взаимодействие е готовността на студента по социална педагогика да внедри социалното взаимодействие в професионална социално-педагогическа дейност, което предполага наличие на социално-педагогически знания; наличие на комплекс от социални качества; наличие на умения за внедряване на социално-педагогически технологии в практически дейности; способност за систематизиране на емпиричен материал; необходимост да се помогне на *другите*; необходимост от осъществяване на контакти, интерес към резултатите от извършената дейност.



Фигура 10. Социално взаимодействие в контекста на дейностите на социалния педагог, изт. Авторска систематизация

За основа на компетентността на социалното взаимодействие служат мотивационно-ценностният компонент (формирано отношение към компетентността на социалното взаимодействие като социална и педагогическа ценност), интегративно-когнитивният компонент (система на интегрирана психологически, педагогически и социални знания за компетентността на социалното взаимодействие), предметно-активният компонент (система от специални умения, които осигуряват готовността на младия специалист да реализира ефективно социално взаимодействие в професионалната дейност) и социалният компонент, включващ набор от социални качества (социална отговорност, социална активност, толерантност) и социални знания за нормите, правилата на поведение, отношения на субектите на социално взаимодействие. Необходимо е сборът от всички посочени компоненти да са налични у специалиста-социален педагог, който свързва бъдещия си професионален живот с успешно изградена *кариера*.

Формирането на компетентността за социално взаимодействие на бъдещите социални педагози в образователния процес на университета протича *поетапно*, като включва ценностно-семантичния етап (целенасоченото формиране на комплекс от социални качества, система от специални потребности и способности на социалното взаимодействие), оперативно-действия етап (въвеждане на социално-педагогически

технологии) и социално-творческия етап (разработване на механизми за взаимодействие между университета и обществото въз основа на използването на неговите потенциалните възможности) [44].

Анализ на литературните източници по проблема за *социалното взаимодействие* на социалния педагог поставя на дневен ред противоречивите въпроси, които още очакват своите отговори:

- необходимостта от професионална практика в системно, научно и теоретично обосноваване на социално-педагогическия процес, насочен към формиране на компетентността за социално взаимодействие на бъдещия социален педагог, *и* недостатъчното формиране на образователно пространство на университета към осъзнаване на възможностите на обществото в социално-педагогическото обучение на завършилите;
- обективната нужда на обществото от квалифицирани специалисти за социалната сфера и професионалните възможности на висшист, *и* ниското ниво на формиране на неговата компетентност за социално взаимодействие;
- субективните потребности на студентите при овладяване на компетентността за социално взаимодействие *и* недостатъчното използване на социално-педагогическите технологии в процеса на професионално обучение на бъдещия социален педагог.

Необходимо е още да се отбележи, че въпреки разнообразието от подходи към разглеждания проблем, все още *не* са идентифицирани социално-педагогическите *механизми* и възможности за *оптимизиране* на процеса на формиране на компетентността за социално взаимодействие на бъдещия социален педагог в образователния процес на педагогическите университети.

В системата на компетентности на социалния педагог, някои изследователи предлагат да се отдели *подсистема* на личната компетентност, включваща индивидуални нагласи, ценности, убеждения на социалния педагог и комплекс от рефлексивни умения [220]. Компонентите на структурата на личната компетентност на специалиста изглежда по следния начин:

- *Когнитивно-стойностен компонент*, който включва:
 - система от знания и представи за себе си като личност и индивидуалност (Аз-образ);
 - система от знания за общочовешките основни ценности.

- *Емоционален компонент*, включващ:
 - отношение към себе си (самооценка и оценка на действията);
 - самоориентация (нужда от самоусъвършенстване и самореализация);
 - отношение към универсалните човешки основни ценности (истина, доброта и др.);
 - самочувствие.
- *Поведенчески компонент*, който включва:
 - рефлексивни умения на специалиста (самоконтрол, самокритика, самопроекция, самоуправление, самокорекция, способност за адекватна оценка на себе си и възможностите си);
 - проява на волеви качества на специалиста (способност да се противопоставя на несигурността и трудностите, оптимистично да предсказва резултата от дейността си, постоянство в постигането на целите);
 - управление на основните ценности в дейностите;
 - максимална самореализация в професионалната дейност.

В професионалната си дейност обаче социалният педагог трябва не само да реализира индивидуални възможности. Тъй като неговите дейности са невъзможни без взаимодействие със социума, е необходимо също така да се разгледа *структурата на рефлексивни умения* на специалиста.

Таблица 9.

Познавателен компонент	Система от знания за нормите и правилата за ефективно взаимодействие. Приемане стойността на комуникацията, взаимодействието, самооценката на индивида.
Емоционален компонент	Хуманистичен фокус върху друг човек (в помощ на друг човек, алтруизъм, толерантност). Отношение към системата за междуличностно взаимодействие. Ориентация към взаимодействие с хората. Емоционална гъвкавост (оптимална комбинация от емоционална изразителност (отзивчивост) и емоционална стабилност).
Компонент на дейността	Комуникативни умения на специалиста за изграждане на комуникация на базата на нормите, приети в обществото; съпричастност, красноречие, визуалност, възприемане, управление на комуникационната ситуация.

	Умения за ефективно сътрудничество (разработване и приемане на решения, отговорност, организация на работата); Умения за решаване на конфликтни ситуации.
--	---

За кариерата на социалния педагог от важно значение е наличието на *педагогически компетентности*, като част от неговата сфера на дейност, която отразява спецификата на неговия професионализъм. В това отношение важно място заемат *комуникативните компетенции*, които включват житейски опит, обща ерудиция и специални научни методи. В никакъв случай днес не трябва да се пренебрегва фактът, че съвременната хуманистична образователна система предвижда *диалог* с индивида, който е в центъра на социално-педагогическото взаимодействие и пряко определя необходимостта от формиране на комуникативна компетентност у бъдещия социален педагог.

Комуникационните умения са комплекс от действия, основаващи се на високата теоретична и практическа подготвеност на специалиста и позволяващи му да ги използва творчески за въздействие върху другите. Рефлексивните умения на комуникативната компетентност на личността на социалния педагог включват способността му да разбира състоянието на своя събеседник в процеса на взаимодействие, да възприема себе си и действията си през очите на партньорите, да интерпретира адекватно поведението на другите, да анализира ситуации и да предвиди възможните последици от своите действия [44].

В съвременното общество социалния педагог се превръща в организатор на развиващо се, възпитателно - образователно пространство и това е немислимо без специалисти, притежаващи комуникативна компетентност¹⁷. Без формираната комуникативна компетентност, като един от основните компоненти на професионалната компетентност, е неуместно да се твърди, че полученото образование ще бъде качествено, а социално-педагогическата дейност ще бъде успешна. Следователно формираните комуникативни компетентности, комуникативната култура стават социално и личностно значими.

¹⁷ Може да се каже, че социалните педагози се явяват своеобразни фасилитатори, които насочват избора на индивида за собствена индивидуална траектория на личностно развитие с цел постигане на най-високи резултати в своето формиране. Фасилитацията е стимулиране на развитието на съзнанието на индивидите, тяхната независимост, свобода на избор, а не опит да бъдат поставени в зависимост от общото мнение, това е промяна в ефективността на дейността на субектите. Свободата не означава вседопустимост и свобода от задължения. Ако специалистът социален педагог е наясно с ролята си на фасилитатор, тогава ситуацията в резултатите от дейността му потенциално може да се промени.

Интерактивните умения на комуникативната компетентност включват следните характеристики:

- Емоционална стабилност - способност за управление на емоции, настроение, способност да се намери адекватно обяснение и реалистичен израз;
- Гъвкавост на комуникацията - способност за бързо адаптиране към всяка ситуация, установяване и поддържане на взаимодействие, способност за вариране на методите и техниките на взаимодействие в съответствие със ситуацията;
- Способност за насочване, стимулиране, търсене на перспективи, алтернативи за решаване на проблеми [254].

В допълнение към посочените знания, умения и способности, комуникативната компетентност на социалния педагог, изграждаш кариера, включва и особено значими способности като умения за социално-психологическа *прогноза* за комуникативната ситуация, в която общуват; *програмиране* на комуникационния процес, разчитайки на оригиналност на комуникативната ситуация; осъществяване на социално-психологически *контрол* на комуникационните процеси в комуникативна ситуация.

И не на последно място успешната кариера на социалния педагог предполага определено ниво на запознаване, разработване и внедряване на социално-педагогически технологии, а многофункционалността на задачите на социално-педагогическата дейност предполага „технологизиране на социалното взаимодействие“ [328]. *McMahon и Tatham* (2008) в труда си „Кариерата - нещо повече, от просто работа“ представят сложната и холистична същност на кариерното развитие. Те изтъкват, че „новите възможности за работа ще се развиват от нови комбинации от мултидисциплинарни умения, знания, разбираня и технологии.“ [328].

Уменията за практическо внедряване на социално-педагогически знания и способността за систематизиране на емпиричен опит, притежание на социално-педагогически технологии - всичко това е включено в понятието „готовност на завършилия студент да внедри социално взаимодействие в професионалната социално-педагогическа дейност“ и е интегративен критерий за формиране на компетентността на социалното взаимодействие [259].

Таблица 10. Характеристика на готовността на бъдещия специалист социален педагог да внедри социално взаимодействие в професионалната социално-педагогическа дейност

Основни компоненти на професионалната компетентност	Съдържание на професионалната компетентност
<i>Личностни</i>	1. Разработени качества като интелигентност, емпатия, емоционална стабилност, отговорност, решителност, целеустременост и др.; 2. Специални способности; 3. Професионално обучение: откритост към професионалния опит на другите, стремеж до постоянно попълване на знанията.
<i>Изследователски (единство на аналитични, диагностични, дизайнерски компетенции)</i>	1. Възможност за изследване на проблем на нивото на неговото научно разбиране: - анализиране на ситуацията - оценка на резултатите от изследователската работа 2. Самостоятелно мислене и научни възгледи по проблема, начини за решаването му; 3. Владее на технологията на изследователските процедури.
<i>Социални</i>	1. Изграждане и прилагане на обещаващи линии за саморазвитие/самоусъвършенстване; 2. Интегриране на знанията в процеса на придобиване и тяхното използване в процеса на решаване на социални и професионални проблеми; 3. Сътрудничество, умения да ръководи и да се подчинява.
<i>Професионални</i>	1. Адекватност при изпълнение на професионалната дейност; 2. Умение да решава професионални задачи по специалността.

Изт. Авторска систематизация

В съответствие с тези основни компоненти, *подкрепата* за формиране на професионалната компетентност на бъдещия специалист социален педагог е изпълнена със специфично съдържание. В рамките на тази концепция е възможно разумно да се подходи към подбора на съдържанието на конкретни форми на работа и най-важното да се дефинира концепцията за социално-психологическия статус на студента [158]. Така ще се идентифицира какво точно трябва да се знае за един студент, за да се организират условията за успешно формиране на неговата професионална компетентност. В най-

общия си вид социалният статус на студента е система от неговите социални и психологически характеристики. Тази система включва онези параметри на неговия психологически живот, познаването на които е необходимо за създаване на благоприятни социални и психолого-педагогически условия за формиране на култура на професионалната дейност.

Специално място в обучението на бъдещите специалисти заема *практическа дейност* на студента, насочена към формиране на положителни социални промени и придобиване на положителен социален опит, при което той придобива уменията за социална компетентност в реални действия в обществото. Това означава, че образователната среда на университет се превръща в естествена платформа за социални практики. Това разбиране на същността на последните показва необходимостта от тяхното разширяване в образователната среда на университета. Може да се твърди, че целенасоченото им и систематично използване със сигурност води до повишаване на качеството на професионалното педагогическо образование, готовността на завършилите за компетентно навлизане на педагогическия пазар на труда със съзнателно чувство за своите ценности, твърдо формирани потребности от постоянно професионално самообразование и саморазвитие.



Фигура 11. Модел на формиране на компетентността за социално взаимодействие на бъдещия социален педагог в образователния процес на университет, изт. Авторска систематизация

Като не подценяват *ролята на ключовите компетентности*, придобити при обучението в университета, много автори смятат, че ролята на отделния човек за собственото му кариерно развитие става все по-важна. Според J.R.Rayman [1999].

личностите са поощрявани да поемат отговорност за съдбата си [Lynn Wiese]. Тази тенденция се подчертава и от Hall [1996]. в предположението му, че кариерата ще се управлява все повече от самия човек, отколкото от да се разчита единствено на обучението в университета. Освен това той предполага, че хората ще се ръководят от „желанието за психологически успех, а не от външно определените критерии за успех” [312].

Въпреки точността на горното за все по-очевидната роля на отделния човек за собственото му кариерно развитие, много хора не знаят как да *управляват* кариерата си, защото никой не ги е научил и не им е помагал в това. Обучението за кариерно развитие, като дисциплина в системата на висшето образование, с много редки изключения у нас, практически не съществува. Когато пък се предлага обучение за кариерно развитие, то е насочено към професионално ориентиране на студентите, а не към управлението на личната кариера на възрастните и по-специално на педагозите като цяло [238].

Става ясно, че без участието на самата личност, без нейните стремежи е невъзможно да се постигнат високи резултати в професионалното обучение и високо ниво на професионално саморазвитие на бъдещия специалист. В тази връзка основното вътрешно условие за ефективна подготовка на бъдещите социални педагози е формиране на тяхната готовност за професионално саморазвитие, което може да се разгледа като съвкупност от посочените по-горе взаимосвързани структурни компоненти. Анализът на целите и съдържанието на процеса на подготовка на студентите за професионално саморазвитие се основава на техния цялостен преглед с цел идентифициране на положителните и отрицателните характеристики на трансформациите, станали по време на подготвителния процес.

Подготовката на студентите за професионално саморазвитие се извършва при създаването на определени условия: *външни* (свързани с образователния процес в университета) и *вътрешни* (свързани с личностните характеристики на самия студент). Водещото външно условие е изпълнението на процеса на подготовка за професионално саморазвитие на базата на специално разработена програма, докато вътрешното състояние е формирането на готовността на бъдещия социален учител за професионално саморазвитие.

Професионалното саморазвитие на бъдещите социални педагози като процес на интеграция на външно професионално обучение и вътрешно движение, когато професионализмът се превръща в ценност за индивида, може да се разглежда като

цялостен, разгръщащ се във времето процес, чиято динамика обхваща етапите от адаптация към професията, самоактуализация на социалния педагог в професията до свободата да овладее своята професия, умение и творчество.

Готовността на бъдещите социални педагози за професионално *саморазвитие* се основава на комбинация от *три* взаимосвързани структурни компонента: мотивационно-целев, съдържателно-оперативен и рефлексивен. Критериите за формиране на компонентите са:

- ✓ според мотивационно-целевия компонент - професионална ориентация на индивида (показател: необходимост от професионално саморазвитие);
- ✓ по отношение на съдържанието и оперативността - способност за осъществяване на професионално саморазвитие (показатели: количеството знания и умения в областта на професионалното саморазвитие); нужда от професионални знания, умения и способности; способност за проектиране и извършване на собствено професионално саморазвитие);
- ✓ по отношение на рефлексивния компонент - развитие на рефлексивни умения (показатели: способност да се оценяват действията на индивида в процеса на целенасочено професионално саморазвитие; способност за корекция на професионалното саморазвитие) [236].

Един от показателите за професионалното саморазвитие на социалния педагог е способността му за *самообразование*, което се проявява в осъзнаване на несъвършенството на настоящото състояние на образователния процес и желание за растеж и самоусъвършенстване. Притежавайки висока степен на професионална компетентност, всеки специалист трябва *постоянно* да усъвършенства своите знания и умения, да се занимава със самообразование и да има многостранни интереси.

Проблемът със самообразованието на социалния педагог става особено спешен в информационното общество, където достъпът до информация и способността за работа с нея са ключови. За никого не е тайна, че повечето нови знания и технологии губят своята значимост средно след *три до пет* години, при това е твърде възможно този срок да бъде съкратен във времето. Затова самообразованието може да се определи като *най-ефективния* начин за подобряване на социално-педагогическите умения на специалиста и неговото кариерно развитие. На практика то е невъзможно без способността за ясно формулиране на цел, конкретизиране на проблема и фокусиране върху основните, значими детайли, творческо преосмисляне на учебния процес и придобитите знания;

специално място в самообразованието заема и способността за рефлексивно разбиране и търсете нещо *ново* [49]. Корекция на получените резултати се извършва при условие, че в процеса на подготовка са пропуснати някакви неточности (грешно формулирани цели, не достатъчно развит съдържателен компонент и т.н.), или резултатът не отговаря на очакванията от процеса на трансформация.

Както вече нееднократно бе отбелязано, че основна цел на висшето професионално образование на съвременния етап от развитието на обществото, е подготовката на квалифицирани специалисти на подходящо ниво и профил, конкурентоспособни на пазара на труда, свободно владеещи професията си и ориентирани в сродни области на дейност, способни на ефективна работи по специалността на ниво световни стандарти, готовност за постоянен професионален растеж, социална и професионална *мобилност* [78]. В същото време модернизацията на образованието включва привеждане на качеството на образованието в съответствие с нуждите на социалното развитие на обществото, а засилването на динамиката на социалните процеси изисква социалните педагози да бъдат готови да работят в интензивно променящи се условия, както социални, така и професионални. Именно те могат успешно да се самоактуализират в професията и да се чувстват комфортно в съвременното общество, да бъдат търсени на пазара на труда. Следователно *мобилността* на педагогическите специалисти се превръща във важно условие за стабилното развитие на професията.

Мобилността често се разглежда от изследователите като необходимо свойство или качество на индивида, което означава, че тя може да бъде изследвана в контекста на неговата професионална дейност. В социалната педагогика понятието „мобилност“ се тълкува като „способност и готовност за бързо и успешно овладяване на нови техники и технологии, придобиване на липсващите знания и умения, които гарантират ефективността на новите професионални дейности“ [411].

Редица документи, регламентиращи дейността на работниците в образованието, подчертават необходимостта от обучение на квалифициран специалист, който не само познава професията си, но и е ориентиран в сродни области, готов е към постоянен професионален растеж, показва социална и професионална мобилност. Способността на личността да се движи в различни посоки е свързана с наличието на *творчество*, тъй като в преломните моменти от живота на човек, той се нуждае от способността да взема независими и нестандартни решения, да овладява нова социална или професионална среда [254].

Всяко социално движение се случва чрез преодоляване на бариерите, като се вземат предвид не само желанията на индивида, но и неговите стартови възможности. Следователно, за да се премине от едно йерархично ниво към друго или от една област в друга, е необходим своеобразен „асансьор“, който няма да бъде ефективен, ако човек не развие определени качества, които осигуряват неговото движение. Асансьорите в този случай могат да бъдат образователни институции от някаква средна или висока степен, както и допълнително професионално образование [97].

Вземайки предвид горните постановки за същността на личностната мобилност, осъзнавайки, че преодоляването на препятствията е дейност за постигане на желания резултат, може да се приеме, че *механизмът на адаптация* е необходим за консолидиране на този желан резултат, за свикване с *нова* социална роля или тип на дейност. Така благодарение на адаптивността личността създава за себе си оптимални възможности за функциониране в необичайна среда, развива нови социални роли, преодолява емоционалния стрес, дава възможност за активна творческа дейност.

Въз основа на изследванията на *С. Л. Рубинщайн*, който твърди, че активността определя формирането на човешкото съзнание и по този начин подчертава единството на личността и дейността,[507]. приемаме, че те регулират човешката дейност и позволяват проявата на мобилност на определени личностни качества, които от своя страна, се проявяват само в дейност и - според много изследователи - се развиват.

За разлика от личностната, професионалната мобилност първоначално се разглежда като готовност на индивида да променя бързо задачи, професионални функции, работни места, специалности в рамките на една професия, както и готовност за промени, възникнали под влиянието на научно-технологични или социални трансформации [183].

Според редица изследователи професионалната мобилност включва всички видове мобилност: тя предполага нарастване на професионализма, постоянно професионално самоусъвършенстване без промяна на мястото на работа, независимо определяне на посоката на получаване на допълнително образование, което позволява да се овладеят нови видове дейност, изграждане на взаимодействие с участниците в образователния процес и също така показва академична мобилност. Така в научните среди често се цитира професионалната мобилност на *В.Р.Подмарков*, който я разглежда като готовност на човек за трудова кариера.[42]. По този начин се подчертава необходимостта не само от определени личностни черти, но и от професионални знания и умения.

Предоставянето на трудова дейност на човек се определя от наличието и необходимостта да се вземат предвид критериите за съответствие на характеристиките на субекта и предмета на труда, неговата *годност* за изпълнение на трудови задачи [485]. Предполага се, че в съвременното общество личността, получаваща образование, така и работещата личност, трябва да е готова да смени професията, мястото и вида на дейност, да може да взема нестандартни решения, насочени към повишаване нивото на своя професионализъм, да може бързо да усвоява нова образователна, професионална, социална и национална среда през целия живот. Проучванията на много автори потвърждават, че в момента професионалната мобилност е свързана с *вторичното самоопределение* на човек в професията, който вече е в *зряла възраст* [145]. Следователно, специалистът се нуждае от време за размисъл, който ще му позволи да определи наличието на проблеми в професионалната дейност и да намери начини да ги преодолее.

Заслужава си да се сподели още и фактът, че при изучаване на професионалната мобилност тя често се разглеждаше като *мета-качество*, структурата на което включва професионална компетентност като условие, осигуряващо професионална компетентност, полезна за бъдещата кариера [511]. Други изследователи твърдят, че човек с основно образование може да овладее различни професии, да изгради кариера, но първо трябва да стане професионалист, което може да осигури и двете. По този начин можем да приемем, че вертикалната професионална мобилност може да се характеризира не само с кариерно израстване, но и с нарастването на професионализма като човешка черта за системно, ефективно и надеждно извършване на сложни професионални дейности в голямо разнообразие от условия.

И така, можем да заявим, че социалния педагог, като професионално мобилен човек, е фокусиран върху движението в професионалната си кариера. Това предполага неговият интерес към промяната и определя векторите на професионалната мобилност: вертикални и хоризонтални. Вертикалният вектор се характеризира с неговата готовност да повиши професионализма си и ако има съответен интерес, да се издигне по кариерната стълбичка в областта на упражняваната професия.

Имайки предвид всичко споделено по-горе, може да се приеме, че мобилността, като свойство на личността, осигурява способността ѝ да бъде готова за бързо и успешно овладяване на нови технологии чрез придобиване на липсващи знания и умения, прилагане на личностните си ресурси в съответствие с изискванията на професионалните

дейности, осигуряване на промяна в статуса и задоволяване на духовни и материални нужди. Като най-важни личностни черти в структурата на мобилността са активност, креативност, гъвкавост и адаптивност, които са тясно свързани с мотивацията на човека за постигане на дадена цел и могат да се проявят изключително в активността.

Уместността на използването на иновативни технологии в образователната система се дължи на повишените изисквания към ефективността и ефикасността на учебния процес. Искането, отправено от съвременното общество към образователните институции, предлага нов поглед както към ролята на учащите, така и към самия учебен процес, което от своя страна изисква преразглеждане на компетентностите на завършилите висше училище.

Във връзка с компетенциите на социалния педагог през последните години набира скорост прилагането на коучинга¹⁸ в образованието. Отличителна черта за коучинга, че помага на човек да се движи по-бързо по пътя към желаната цел. Професионалното обучение в рамките на този метод се осъществява под формата на обучения и консултации, основаващи се на хуманистичен подход към психотерапията и специални методически разработки за преподавателите. Коучинг подходът помага да се създаде атмосфера в образователната или социалната организация, благоприятна за разкриване на личния потенциал на индивида: откриване на нови възможности за растеж и самореализация, поставяне и изясняване на собствените цели и самостоятелно разработване на стратегии за тяхното изпълнение.

Същността на тази посока при формирането на лидер е дефинирана възможно най-пълно от *T. Galway*: това е постигането на максимална ефективност на човек чрез пълното разкриване на неговия вътрешен потенциал. Техниката няма нищо общо с психологията или психотерапията. Именно формирането на мислене, насочено към използване на способностите, присъщи на човек, може да се счита за основна цел на коучинга. Това го отличава от наставничеството и други техники. Концепцията на технологията е много добре формулирана в книгата „Ефективен коучинг“ на *M. Downey*: „Коучингът е изкуството да се допринася за представянето, ученето и развитието на друг човек“ [288].

¹⁸ Коучингът (на английски: *coaching*) е процес на обучение или развитие, чрез които дадено лице се подкрепя, докато се постигне конкретна лична цел или професионален резултат, благодарение на подкрепящата връзка между коуч (инструктор, треньор) и обучаван човек, методите и стила на използваната комуникация.

Коучингът е обучение за лична самореализация, където обучителят под формата на разговор води клиента към желаните цели и система за реализиране на социалния и творчески потенциал на участниците в обучението. Като цяло коучингът винаги създава условия за цялостно подобряване на личността на човека. Завършеният, успешен човек, който непрекъснато усъвършенства знанията си, работи върху себе си, притежава техниките за развитие на човешките ресурси – това е резултата от приложението на техниката.

Така характеризирания коучингът може да се приеме като резултатна техника, особено полезна в работата на социалния педагог. При прилагането му специалистът работи в настоящето, за да създаде желаното бъдеще. Още повече, че темпът на живот на съвременния човек не оставя шанс за изпълнение на повечето планове. При умелото му прилагане обучавания разкрива своя потенциал, постига високи резултати в обучението без принуда. Той гледа на учебния процес по нов начин, като се фокусира върху прилагане на нестандартни подходи. Учителят помага да се формира отговорна личност.

Методологични подходи за използването на коучинг в образователния процес (обучителни сесии, извънкласни дейности, проекти) се осъществява чрез промяна на принципите на педагогическо взаимодействие. Това позволява създаване на професионални стандарти и изисквания за обучение. По този начин днес основата на професионалните умения са следните:

- ✓ *компетентност в областта на личните качества* (способността да се виждат силните страни и перспективите за развитие на всеки ученик/студент, способността да се създават отношения на доверие, способността да се организират дейности за постигане на резултати, способността да се запази самообладание в ситуации с високо емоционално ниво на стрес, да се развие чувство за професионализъм и индивидуалност);
- ✓ *компетентност при определяне на образователни и възпитателни цели и задачи* (способността да се включат обучаваните в определянето на учебни цели, създаване на визия за най-добрия резултат от обучението и начини за постигането му);
- ✓ *компетентност в областта на мотивацията* (способността да се създават условия за успеха на всеки ученик/студент, способността да се активират творчески възможности, да се насърчава излизането извън изискванията на програмата, да се

предоставят възможности за позиране и решаване на проблеми, свързани с висока степен на свобода и отговорност за създаване на условия за разширяване на хоризонтите на знанието);

- ✓ *компетентност в организирането на образователния и възпитателен процес* (способността да се установят отношения на сътрудничество с ученици и колеги въз основа на положителни емоции и чувства, осигуряване на психологическа и педагогическа подкрепа, комбинирайки методи за педагогическо оценяване и самооценка на учениците и пр. Студентите в професионалните висши училища развиват способността да вземат решения, да работят с ключови проблеми и да се усъвършенстват (получават обратна връзка, определят приоритети и темпове на обучение, анализират опит за придобиване на знания);
- ✓ *компетентност в областта на управлението на информацията* по време на образователния процес (притежава съвременни методи на учебно-центрирано обучение, използва коучинг инструменти за постигане на желаните резултати: лични, интердисциплинарни, тематични). При прилагане на метода се взема предвид текущата ситуация и се отчитат съществуващите взаимоотношения на учениците, има „банка“ от възпитателни задачи за ученици с различни индивидуални потребности)

Създаването на коучинг среда в образователните организации позволява работа със социалния педагог във формата на ориентиран към практиката подход, апелиране към собствения опит, създаване на нови, по-ефективни модели на педагогическо взаимодействие чрез използване на творческия потенциал. При планиране на обучителни събития, техниките за управление на времето, ролеви игри, техники за визуализация и изграждане на екип са включени в структурата на часовете със специалиста. Това ще позволи на социалния педагог да достигне по-високо професионално ниво, което отговаря на съвременните образователни стандарти. Коучингът отваря възможностите на нова система, в която доверието се превръща в основата, а не контрола. В тази система социалния педагог не работи, защото трябва, а защото иска. Мотивиращи фактори в тази система са уважение, значението на всеки, растеж и развитие. И тук на преден план излизат такива понятия като самомотивация, самоконтрол, независимост и стремеж. Именно този подход носи почтеност, креативност, радост, удовлетворение и успех и за двете страни на контакта.

Въз основа на всичко споделено до тук може да се обобщи *моделът* на социалния педагог.

Таблица 11. *Модел на специалиста – социален педагог*

КОМПЕТЕНТНОСТИ НА СОЦИАЛНИЯ ПЕДАГОГ			
<i>КОМПОНЕНТИ</i>	<i>Личностна компетентност</i>	<i>Социална компетентност</i>	<i>Педагогическа компетентност</i>
КОГНИТИВНА	1. Система от знания и представи за себе си; 2. Система знания за Основни общочовешки ценности;	1. Система от знания за нормите и правилата за ефективно взаимодействие и общуване; 2. Разбиране на необходимостта да се следват правилата и нормите; 3. Съзнание за ценности взаимодействия, самооценяване, общуване;	1. Професионално самосъзнание; 2. Система от общи професионални знания; 3. Система от специални професионални знания;
ЕМОЦИОНАЛНА	1. Отношение към себе си; 2. Фокусиране върху себе си; 3. Отношение към общочовешки ценности; 4. Чувство за собствено достойнство;	1. Хуманистичен фокус върху друг човек; 2. Връзка със системата за междуличностни взаимоотношения; 3. Ориентация на взаимодействие с хората; 4. Емоционална гъвкавост (отзивчивост и устойчивост);	1. Фокусиране върху предметната страна на професията; 2. Потребност за постоянно разширяване и задълбочаване на знанията; 3. Удовлетвореност от професията;
ПОВЕДЕНЧЕСКА	1. Рефлексивни навици; 2. Проявяване на волеви качества; 3. Управление основните ценности в работата; 4. Максимална самореализация в професионалната дейност;	1. Комуникативни навици; 2. Навици за ефективно сътрудничество; 3. Навици за решаване на конфликтни ситуации;	1. Следване на професионално-етически норми и стандарти в работата; 2. Навици за реализация на функциите на СП 3. Творческа инициативност.

2.5. Ценности ориентации в професионалното обучение на социалния педагог

За да се подобри наистина качеството на образованието, преминаването към новия държавен образователен стандарт за висше образование в сферата на педагогическото, в това число и образованието по социална педагогика, трябва да вземе предвид ценностите, които формират основата за обучение на този вид специалисти, както и да

се определи тяхното ефективно взаимодействие с други субекти на възпитателния процес и отношението им към своята работа. В същото време, въпреки широкото използване на категорията „ценност“ в обществото и съществуването на термина „стойност на образованието“, изразът „стойност на педагогическото образование“ е по-скоро фигура на речта, отколкото установена концепция. Следователно, възниква проблемът с кореспонденцията на ценностите на обучението на социалните педагози и декларира заявки към тази система.

Един анализ на ценностите и ценностните ориентации в обучението на социалните педагози, както и за всички бъдещи специалисти, се определят от политическите, икономическите и социално-културните условия, които влияят върху формирането на ценностната система в педагогическото образование. В рамките на обучението формирането и развитието на ценностите на ниво система за обучение на социални педагози кариерните нагласи на социалния педагог развиват изключително важни компоненти, като отношение към властта и победата, независимост и креативност, признание и уважение, надеждност и стабилност.

Ценностите са в основата на всички компоненти - цели, съдържание, средства, знания - на професионалната педагогическа подготовка на бъдещия социален педагог. В педагогическата наука самото понятие „ценност“ не е ясно дефинирано, няма систематично изследване на избраните условия, не са дефинирани аксиологичните основания за формиране на ценностно отношение към професията на социалния педагог. Изглежда, че решението на този проблем се намира в пресечната точка на философия и науки като психология и педагогика.

След запознаване с редица теоретичните източници по проблема „ценности“ и „ценностна нагласа“ човек не може да не се съгласи с *T. Parsons*, че ценностите могат да получат универсални определения в зависимост от границите на тяхната приложимост [393]. Тъй като ценностите не са лични характеристики, а интегрират обществото, като формират основата за неговото развитие, очевидно е, че те се коренят в религията, културата, историята. *T. Parsons* разкрива понятието „ценност“ като нематериална категория, докато мотивът и регулаторът на действията на хората може да бъде основното им отношение към неабстрактни категории, като семейство, приятели, материални блага.

На свой ред *М.С. Каган* описва ценностите като нещо, което носи положителни емоции. Той дава информативно и структурирано определение на категорията като я

нарича „контролен механизъм, смислообразуваща, йерархично организирана и динамично променяща се система на мироглед на емоционални и интелектуални позиции на човек като субект по отношение на света на обекти и към други субекти“ [108].

Повечето учени определят ценностите като елементи на възпитанието, най-важните компоненти на вътрешната култура на човек, които, изразени в лични нагласи, свойства и качества, определят отношението му към обществото, околния свят, другите хора и себе си. *А.В. Кирякова*, която разследва проблема с ориентацията на студентите към социално значими ценности, визира формиране на следните приоритетни групи ценности: „Човекът като ценност“, „Красотата като ценност“, „Образованието като ценност“, „Трудът като ценност“. Според нея процесът на ориентация може да бъде представен като разширяващо се жизнено пространство, в което човек изгражда, придобива „траектория на своето движение“ в съответствие с насоките: ценностите на външния свят и собствените ценности -знания, самооценка, саморазвитие.[110]. Въпреки факта, че ценностите подлежат на промяна във времето, необходимо е ценностните ориентации да бъдат изместени към развитието и саморазвитието на качествата на индивида.

Изучаването на ценностите в образователния процес се извършва в рамките на педагогическата аксиология, която учените определят като наука за ценностите на образованието. Аксиологията изучава въпроси, свързани с естеството на ценностите, тяхното място в реалността и структурата на ценностния свят, тоест връзката на различни ценности помежду си, със социалните и културни фактори и структурата на личността, е теоретична основа на аксиологичния подход. От своя страна този подход лежи в основата на изследването на ценностите като смислообразуващи доминанти на възпитанието [134]. Прилагането на аксиологичния подход в образованието е свързано с проблема за развитието и саморазвитието на националните и общочовешки ценности в сферата на материалната и духовната култура на младото поколение.

Основната класификация на ценностите е предложена от *М. Rokic*, който отделя терминални и инструментални ценности [378]. Терминалните и инструменталните ценности са свързани от факта, че докато първите представляват крайни цели, идеали, то вторите изразяват начини за постигане на целите. Терминалните ценности като кариерни цели включват ценности като сила, креативност, собственост и стабилност. Инструменталните ценности като начини за постигане на кариерни цели включват

асертивност и прагматизъм, планиране, гъвкавост и общителност, предпазливост и нерешителност.

Опитът на световната наука показва многостранността на метода на *M. Rokić*. Това се доказва от многобройни изследвания, които не само използват метода като инструмент, но и са го модифицирали, създавайки класове стойности във всяка група. Въпреки факта, че много изследователи предлагат различни подходи в групирането и класирането на ценностите, е трудно да се подреди с голяма точност съвкупността от всички ценности (фундаменталните научни трудове посочват няколкокостотин ценности). На първо място, адекватността на резултата зависи от мащаба на изследването, от територията, която то обхваща, от социалната, икономическата и политическата ситуация в тази област. Важна роля играе предметът на изследването, използваните инструменти. Също така резултатът зависи от ценностните взаимоотношения на самия автор на класификацията и неговия житейски и изследователски опит [378].

Поради разнообразието от концептуални подходи към дефиницията на понятието „ценност“ е важно да се анализират свойствата, йерархиите и диференциацията на ценностите:

- ✓ Ценността корелира с вида на цивилизацията, в дълбините на която е възникнала, с културните и историческите традиции;
- ✓ Ценността е универсален компонент на социокултурните явления. Без това свойство човешкото взаимодействие би било биофизично, а не социално явление;
- ✓ Ценностите са в основата на социалната общност.
- ✓ Ценностите са динамични, т.е. могат да променят позицията си в йерархията и в структурата на ценностната система на обществото. Това се случва под влиянието на културни, исторически и други процеси.

В допълнение към категорията „ценности“ в педагогическата аксиология са важни следните понятия: ценностна система, ценностна нагласа, ценностна ориентация и др. Ценностните ориентации, като най-висша стойност на човешкия живот, функционират като регулатори на поведението и са от универсален и национален характер. Системата на ценностни ориентации изразява смисленото отношение на човека към социалната реалност и в това си качество определя мотивацията на поведението му, оказва значително въздействие върху всички аспекти на неговата дейност. Като елемент от личностната структура ценностните ориентации характеризират вътрешната готовност за извършване на определени дейности за задоволяване на потребности и интереси.

Продължаващите процеси на трансформация на ценностни системи в съвременното общество засягат в по-голяма степен младите хора, поради тяхната специална податливост, несигурност, както и социална мобилност. В днешно време се регистрира обезценяване на някои ценностни ориентации сред младите хора, особено в студентска среда. Системата на ценностни ориентации е отражение на отношението на студентите към заобикалящата ги действителност, те са показател за стабилността на обществото и бидейки и част от духовната сфера - проява на социалното творчество. В тази връзка е належащ проблемът с изучаването, формирането на ценностите на студентите от педагогическите университети в условията на реформирано общество, тяхната структура и динамика.

Професионалната дейност има свои изисквания. Съдържанието им зависи от функциите, изпълнявани от професионалиста. За социалния педагог можем да разграничим три големи групи качества: морални, професионални, организационни.

Моралните и професионални качества са фокусирани предимно върху целевите функции на управлението на студентския колектив, който е разнороден по своя състав. Но те са важни и за изпълнението на всички други функции, особено социални и психологически: организацията и сплотеността на такъв студентски колектив, активирането и усъвършенстването на неговите дейности. Развитието на самоуправление в него изисква не само педагогическа компетентност, но и висок морален принцип. От това можем да заключим, че всяко качество на бъдещия специалист изпълнява редица функции. Но в същото време има такива аспекти на личността, които са от най-голямо значение за изпълнението на определена професионална функция.

Първата група качества включва *моралната зрялост* на социалния педагог, като убеденост, спазване на принципите, отговорност и добросъвестност, справедливост, обективност, честност, хуманизъм, патриотизъм.

Професионалните качества са разделени на две подгрупи: *общо-делови* и *професионално-педагогически*. Първата включва трудолюбие, енергия, организация в работата, ефективност, целенасоченост, постоянство, инициативност, креативност и др. По същество те са необходими на всеки учител, в т.ч. и социалния педагог. Втората група съчетава качества на социалния педагог: познания по педагогика и психология и лични педагогически умения [458].

Изпълнението на социално-психологическите функции зависи от най-представителната група качества - *организационни*. Те също са разделени на две

подгрупи: *административни и социално-психологически качества*. Първата подгрупа включва онези свойства на личността на педагога, в т.ч. и социалния, които са необходими за изпълнението на управленски функции чрез използване на система от административни зависимости, основана на официално установени права и задължения, норми и инструкции.

Административните качества включват вискателност и дисциплина, постоянство, увереност в себе си, решителност, твърдост, уравновесеност, критичност, трудолюбие и дисциплина, точност, както и оперативна компетентност: познания за науката за управлението и училищната наука, способност за анализ на социалния процес, прогнозиране, взимане на научно обосновани решения, планиране, ясно точно инструктиране, организиране на вътрешно-училищен контрол, методическа и извънкласна работа, дейности на ученическите организации, родителския комитет, провеждане на срещи и индивидуални разговори. В работата с деца административните качества са професионално значими, съчетавайки вискателност и такт, постоянство и педагогическа подкрепа и др.

Социалният педагог може ефективно да въздейства на своите субекти само ако е в състояние да заеме благоприятна позиция в системата на междуличностните отношения в екип и да работи в тясно сътрудничество с него, да печели уважение, доверие, съчувствие, да развие тяхната инициатива и активност при решаване на проблемите, пред които са изправени, за да поддържат оптимистичното си настроение, желанието да работят в екип. За целта той трябва да притежава, както е отбелязано в монографията на *Л. Ф. Фатихова*, „социални и психологически качества“ като [217].

- способност за разбиране на хората (способност за бързо и правилно оценяване на психологическите характеристики, силните и слабите страни, проникване в мислите на другите, улавяне на техните чувства, настроения, разпределяне на отговорностите и задачите, като се вземат предвид техните интереси, възможности и психични състояния);
- морални и комуникативни качества (чувствителност, доброжелателност, справедливост, способност да се забелязва положителното в хората и да не се фокусира върху недостатъците, простота и достъпност, такт, общителност и др.);
- инициативност (способност да се влезе първи в контакт със субекта, да се поставят адекватни цели и да се предложат начини за тяхното постигане, енергично да се търси подкрепа от другите);

- агитационни качества (способност да се убеждава, заразява, вдъхновява, увлича);
- демократичност, способност за засилване на самоуправлението и взаимодействието в даден колектив (за включване на всички в съвместни дейности, които изискват не само участие, но и проява на личностни качества, креативност и умения и т.н., формулиране на целите и задачите в различни професионални дейности, създаване атмосфера на публичност, комуникация, която позволява откровено да се изразяват преценки, уважение към мнението на другите хора, към необичайната нетипичност на отделните индивиди, простота и достъпност в комуникацията, зачитане на уврежданията, готовност за подкрепа на инициативата и независимостта на личността и др.).

Високото ниво на развитие на ценностни качества прави социалния педагог психологически привлекателен, близък и разбираем, засилва позициите му в системата на междуличностни отношения и създава условия да бъде възприеман не като администратор, а като лидер - най-уважавания и влиятелен човек, чиято сила се основава предимно на морален авторитет, способност за сътрудничество.

Професионализмът на специалиста социален педагог се проявява в способността да се идентифицират както достоинството на личността, така и „проблемното поле“ на субекта, да се прогнозира възможни варианти за неговото развитие, да повлияе положително на мотивацията, активирайки процесите на самообразование и саморазвитие. Социалният педагог трябва да може да разбере социалните роли, които играе субекта, които до голяма степен определят неговите нужди и поведение. В широк смисъл професионалната социално-педагогическа дейност е насочена към формиране и развитие на моралната сфера на личността, социално значими нагласи в самоопределението в живота [175].

В контекста на формирането на професионална компетентност важно е да се обърне внимание на онези качества, които характеризират личността на социалния педагог като субект на собствената му професионална дейност. То е свързано с това, че субектът на дейност определя необходимата мярка за своята дейност според мащаба на задачите, които трябва да бъдат решени. В случая социалния педагог изпитва удовлетворение не само от резултатите от собствената си работа, но също така и от процеса на нейното протичане, естеството на отношенията и това му помага да избегне пълната зависимост от социалните изисквания и нагласи. На тази основа сред качества на личността на социалния педагог, носещи аксиологичните натоварвания, могат да бъдат

идентифицирани като себеизразяване, креативност, способност да създава, способност да проектира своята активност и предвиждане на последиците от нея, способност да корелира своите цели и действия с целите и действията на другите, способност да се развиват съвместни позиции за сътрудничество, способност за диалогично мислене и др [3].

По този начин системата от обективно съществуващи ценности, като цели, знания, вярвания, качества, взаимоотношения - генерира в съзнанието на социалния педагог лична система от хуманистични ценностни ориентации. Важно е тази система да съществува не само в мислите и намеренията, но и в реална професионална насоченост на действия. Представените групи от социални и педагогически ценности формират система като съществена основа, ядро на професионалната компетентност на социалния педагог.

Изпълнението на съдържанието на социалната и педагогическа дейност до голяма степен зависи от професионалната компетентност на социалния педагог. Въпреки това, като се има предвид, че обектът на дейност на специалиста са деца и младежи, които се нуждаят от помощ, му се налагат високи етични изисквания. В професионалната си дейност социалния педагог трябва да се ръководи от самоконтролирана емоционалност, непрекъсната саморефлексия и рефлексия върху предвидените, осъществяваните, оценявани и коригирани при необходимост професионални процедури; високо самосъзнание за морал, етичност и личен пример за социално приемливо поведение и за просоциално поведение; уважителност и възискателност към себе си, към лицата и групите, с които работи социалният педагог, към колегите, към институционалната администрация; висока асертивност; напредък за непрекъснато повишаване на качеството на своята професионална дейност, включително за увеличаване на върховите (зрели, рационални) постижения.

Като специалист социалният педагог поема етичен ангажимент към обществото. Той трябва да създаде условия за поддържане на уважение към представители на различни култури; насърчаване на създаването на подходящи услуги, когато и където възникне необходимост; да засили общественото си участие във формирането на социалната политика и развитието на дейностите на всички социални институции. По този начин етиката на социалния педагог е кодекс за поведение, който осигурява морални отношения между хората, който се основава на изискванията за професионална дейност и професионална компетентност на специалиста.

Професионалната компетентност на специалиста, както подчертава *T. G. Brazhe*, се определя не само от професионални основни научни знания и умения, но и ценностни ориентации, мотиви на неговите дейности, от разбирането му за себе си и света около него, стила на взаимоотношения с хората, с които работи, от общата му култура, от способността да развива творческия си потенциал.[330]. Ценностните ориентации в професионалната компетентност на социалния педагог са движеща сила за развитието на неговата личност и професионална кариера. Социално значимите човешки ценности, които формират целите в системата на социално-педагогическото образование, са животът, свободата и правата на личността, истината, справедливостта, доброто, красотата, трудът, знанията.

Анализът на научните изследвания показва, че понятието „ценностно отношение“ често се пресича с понятията „ценностно съзнание“, „ценностно отношение“, „ценностни ориентации“, „личностна ориентация“, „професионална ориентация“. В изследвания върху педагогическата аксиология понятието „ценностна нагласа“ разкрива тясна връзка с понятието „ценностни ориентации“. Имайки предвид различните подходи за разбиране на категорията „ценностна ориентация“ във философията, психологията, социологията и педагогиката, *Н. А. Григориева* стига до извода, че понятието „ценностна ориентация“ се смесва с понятия като „отношение“, „посока“, „отношение“ [234].

В науката се разграничават *два* основни подхода за разбиране на категорията „ценностна ориентация“ в съвременните изследвания. Според първата ценностните ориентации са някои вече формирани явления в структурата на личността. Тогава тази концепция се доближава до ценностната система, както например при *Р. С. Немов* определя „ценностните ориентации са елементи от социално-психологическата структура на човек, които представляват ценностната система на този човек“ [119]. Или ценностните ориентации се разкриват чрез понятието „отношение“, както например е при *Н. Н. Павелко*: „ценностната ориентация е система от стабилни отношения на човек към света около него и към себе си във формата на фиксирано отношение към определени ценности на материалната и духовна култура на обществото ” [234].

Обобщавайки горното, може да се подчертае, че:

- основните понятия на социално-педагогическата аксиология са тясно взаимосвързани и взаимозависими и съставляват ценностната структура на индивида. Категорията „ценностна нагласа“ е един от неразделните ѝ компоненти;

- ценностното съзнание определя отношението на човека към заобикалящата го реалност, в него има ценностни отношения; стабилната ценностна нагласа може да се превърне в ориентация на личността;
- понятията „ценностна нагласа“ и „ценностни ориентации“ не са идентични; отношението на стойностите е, от една страна, продукт на процеса на ориентация, от друга - основата на този процес.

В съвременната ситуация на развитие на обществото особено значение придобива хуманистичен мироглед, по който човек трябва да се ръководи в своята дейност. Социалният педагог като субект на професионална дейност е носител на хуманистичните ценностни основи на обществото и своята професия.

Хуманистичните параметри на социално-педагогическата дейност стимулират творческото преодоляване на възникнали професионални проблеми и ситуации, карат специалиста да се стреми към самоусъвършенстване и самоопределение, което неизбежно се отразява позитивно на кариерата на бъдещия социален педагог. Неговите ценностни ориентации се изразяват в мотивационно-ценностно отношение към собствената му професионална дейност. Следователно целта на предметните дисциплини трябва да бъде развитието не само на интелектуалния, но и на ценностния, емоционален принцип на личността на бъдещия специалист, семантичните нагласи към творчески продуктивната професионална дейност.

За решаването на този проблем е необходимо също така да се засили съдържанието на обучението чрез въвеждане на *допълнителни* специални курсове, в които студентите придобиват аксиологични знания за ценности, ценностни ориентации, ценностни нагласи, професионални ценностни ориентации. Целта на такива специални курсове е да формират цялостен поглед върху професията на социалния педагог и осъзнаване на нейното значение в образователната практика сред бъдещите специалисти. Струва си обаче да се разгледа потенциалът, присъщ на образователните дейности, реализирани от университета, следователно, необходимо е *включването* на студентите в различни видове възпитателни дейности, свързани с формирането на професионални и ценностни ориентации.

Формирането на педагогическите ценности на бъдещия социален педагог е невъзможно без педагогическа практика, по време на която студентите трябва да решават действителни, наистина възникнали или възникващи проблеми. Педагогическата практика е неразделна част от основните образователни програми на професионалното

образование и едно от най-ефективните средства за успешна подготовка на студентите за работата на специалист. Принципно в практиката на бъдещия специалист са заложени всички компоненти на педагогическата дейност: цели, мотиви, съдържание, организация, функции, резултати, контрол, самоконтрол. В същото време практиката допринася за обогатяване на професионално ориентирания опит на бъдещия социален педагог въз основа на емоционални и сетивни преживявания и ценностно-семантични нагласи.

В практиката на студентите важни компоненти са тяхната способност да реагират гъвкаво в своята социална професионална дейност, многостранна ориентация на бъдещия специалист към всички области на педагогическата и социална дейности, формирането на рефлексивна култура, когато средствата, методите и процесите на разработване и вземане на практически решения, стават обект на размисъл за него.

Необходимостта от изучаване на професионалните ценностни ориентации на студентите се определя преди всичко от нуждите от подобряване на професионалното образование и, в конкретния случай, от професионалното образование на бъдещия социален педагог. От каквато и страна да се осъществява подходът към усъвършенстването на професионалното образование, от какъвто и ъгъл да се разглежда същността и потенциала на образователния процес, всеки път акцентът пада върху личността на студента с неговите ценностно-мотивационни характеристики и на първо място - ценностни ориентации. Ценностните ориентации определят целите, идеалите, убежденията и интересите на студентите, които играят водеща роля в структурата на личността на бъдещия специалист в областта на социалната и педагогическата дейност.

Целта, тоест планираният краен резултат от обучението на бъдещия социален педагог, е неговата *готовност* за професионална социална и педагогическа дейност. Тази готовност включва три взаимосвързани аспекта: теоретичен, практико-методологически и морално-психологически. Социално-педагогическата дейност е насочена към оказване на помощ на тези, чиито физически, психологически и морални ресурси са недостатъчни, възможностите им са ограничени и липсва способност за самостоятелно разрешаване на проблемите им. Следователно, въз основа на хуманизма и морала, професионалната социално-педагогическа дейност се ръководи от ценности, които продължават с незначителни промени през цялата си история - човешко достойнство, толерантност, благосъстояние на хората, социална справедливост, социална мобилност, хуманизъм.

Таблица 12. *Ценности и приоритети на професионалната дейност на социалния педагог*

Групи фактори		Доминиращи професионални ценности	Приоритети на професионалната дейност на соц.педагог
Предметен	Самооценка на професионалния растеж;	Професионална конкурентоспособност, творчество;	Постоянно творческо търсене;
	Самооценка на професионално значими личностни качества, необходими за социална среда;	Лични качества (любов към хората, обективност, справедливост, демократичност, самокритичност, саморегулация, отговорност);	Самоусъвършенстване на личните качества;
	Психологическа готовност за работа в трудна социална среда;	Работа с деца, юноши и възрастни с физиологични и социални различия;	Подобряване на социалната работа за осъществяване на ефективна работа в различна социална среда;
	Мнения на родители и обществеността за резултатите от социално-педагогическото въздействие;	Толерантност;	Подобряване на демократичния стил на комуникация и общуване;
Обективен	Изисквания към професионализма на социалния педагог;	Професионализъм;	Непрекъснато професионално самоусъвършенстване и творчески подход към професионалните дейности;
	Професионални резултати	Целенасоченост;	
	Иновации (използване на електронните цифрови технологии в професионалната дейност;	Иновативност;	Приложение на цифровите информационни и комуникационни инструменти и технологии във възпитанието;
	Социална среда, общообразователна организация;	Познавателен опит, култура на поведение, физическо, духовно и морално здраве;	Разширяване на знанията за социално-педагогически изследвания, усъвършенстване на методите и формите на организация на социалния процес;

	Позиция в професията	Отношения на взаимна отговорност, правна защита;	Желание да развият собствена инициатива, да подкрепят творческата инициатива на деца и възрастни и да поддържат здравословна социално-психологическа атмосфера в екипната работа;
	Тип и стил на работа	Сътрудничество с учители, родители, различни социални организации и различни държавни ведомства и др.;	Съвместна работа на принципите на сътрудничество, отговорност, взаимно уважение, зачитане на правата и др.

Изт. Авторска разработка

Анализ на данните, съдържащи се в Таблица 14, показва, че в обобщен вид най-важни за бъдещите социални педагози са следните професионални ценности: професионално и личностно значими качества, професионален растеж, професионална компетентност, конкурентоспособност, педагогическо творчество, иновации, социална и правна защита на деца и възрастни и др. Установено е, че такива приоритетни области на професионалната педагогическа дейност като самоусъвършенстване на професионално и личностно значими качества, непрекъснато творческо търсене, са от значение за доминиращите професионални ценности, а овладяването на иновативни средства, методи и форми на организация на професионалния процес, са задължителни.

2.6. Ключови предиктори за успех в кариерата на социалния педагог

Готовността за професионална дейност е интегративно качество на личността, което осигурява ефективното изпълнение на професионалната дейност, което се формира на базата на пригодност с помощта на специализирано обучение, засягащо както оперативната сфера, така и сферата на личностната ориентация [29]. [30].

В съвременното общество има значителен интерес към проблемите на *формирането на готовност* за различни видове професионална дейност. При решаването на тези проблеми учените се опитват да определят структурата на готовност за професионална дейност, факторите и методите за нейното формиране. Повечето изследователи са съгласни, че формирането на готовност се осигурява от взаимодействието на външни и вътрешни фактори.

Сред външните фактори решаващ е организацията на професионалното обучение. Сред вътрешните се разглеждат такива психологически фактори като *мотивация* и *характеристики* на студентите. Като начини за формиране на готовност за професионална дейност се предлага запознаване на студентите повече с особеностите на избраната от тях дейност [111]; да поставят пред тях задачите на образователно моделиране на съдържанието и условията на предстоящата професионална дейност [214]; включване в независими проектантски и изследователски дейности в професията [128]; усъвършенстване на програмите за образователни и индустриални практики [30].

Анализът на научните публикации показва, че са изследвани много аспекти на формирането на готовност за професионална и по-специално професионална педагогическа дейност. В същото време в педагогическата литература няма трудове за формиране на готовност за професионална педагогическа дейност, базирани на диагностиката на формирането на отделните ѝ структурни компоненти, както и проучвания, насочени към идентифициране на предиктори¹⁹ за формирането на готовността на бъдещите социални педагози. По тези причини самият анализ на понятието „готовност за професионална дейност“ показва нееднозначността на неговата интерпретация.

Структурата на готовност за професионално-педагогическа дейност се определя от компонентите на ориентацията на личността и структурата на професионално-педагогическата дейност и включва мотивационни, когнитивни, конструктивни, комуникативни, организационни и оценъчно-рефлексивни компоненти. Посочените компоненти имат различни нива на формиране (мотивационни, оценъчно-рефлексивни, комуникативни и когнитивни - формират се на достатъчно ниво; конструктивни и организационни - имат недостатъчно ниво на формиране).

Таблица 13. Съдържание на компонентите за готовност към професионално-педагогическа работа на социалните педагози, критерии и показатели за тяхното формиране

Характеристика на компонентите	Компоненти					Оценъчно - рефлексивни
	Мотивационни	Когнитивни	Конструктивни	Комуникативни	Организационни	

¹⁹ Предиктор (от английски preictor "предиктор") е независима променлива, която има предсказваща стойност, такава характеристика на индивида, въз основа на която е възможно да се предвидят други характеристики на същия индивид.

<i>Съдържа ние на компонен та</i>	Стремеж да се реализира като професионалист;стремеж към постижения в професионалната дейност; устойчивост на трудности; самоусъвършенстването в професията като ценност;	Възможност за систематичен анализ на ситуацията, като се подчертава същественото в нея; обобщение;постановка на проблема; намиране на алгоритъм за оптимално решение; получаване на нова информация и нейната систематизация;	Способност, въз основа на характеристиките на професионалната ситуация, да проектира целите, съдържанието и технологиите на дейността, да проектира своите собствени действия и действията на другите;	Способност да участва в комуникация, да поддържа емоционално позитивно настроение, конструктивни социални отношения на всички нива на взаимодействие;	Способност да организира не собствените дейности, дейности на други субекти в процеса на взаимодействие между субектите на дейност;	Способност да се разберат и анализират различни аспекти на професионалната дейност: изискванията на обществото, техните нужди, цели, условия, резултати и причини за възникването на трудности ;
---	--	---	--	---	---	--

<i>Критери и и показате ли за оценка на нивото на формира не на даден компонен т</i>	1.Професионална ориентация (желание за работа по професията); 2. Стремеж към професионална самореализация (ориентация към ценностите на самоактуализиращата се личност, увереност в коректността на професионалния избор);	1. Качествата на интелигентността (аналитичност, независимост, учене, възприемчивост към нови неща, креативност) 2. Когнитивни (познавателни) потребности;	1.Прогнозни способности (компетентност във времето) 2.Качествата на интелигентността (ефективност, абстрактност, вербална култура);	1.Комуникативни умения (общителност, доверчивост, чувствителност, спонтанност) 2. Социална интелигентност (самоконтрол, гъвкавост на поведението, целостта на световосъщането);	Организационни умения (емоционални стабилност, самоконтрол, адекватност на световосъщане);	Рефлексивни способности (самочувствие, самоуважение, самоприемане, независимост в действията)
--	---	---	--	--	--	---

Изт. Авторска систематизация

В малкото на брой изследвания са идентифицирани следните постулати, свързани с ключовите фактори за формиране на компонентите на готовността на студентите за професионална педагогическа дейност: на *първо* място са уменията за самоорганизация; на *второ* място процесът на формиране на готовност за професионална педагогическа дейност, реализиращ целенасочено въздействие върху нейните конструктивни и организационни компоненти чрез разработване на подредени действия на самоорганизация, осигурява повишаване на общото ниво на готовност.

В. Т. Мишкина казва, че психологическата готовност на индивида е компонент на професионализъм, органично смесен с професионалната готовност. Независимо от вида на професионалната дейност, тази готовност се проявява на всички етапи на професионалното развитие, развива се в зависимост от професионалните постижения, превръща се в тяхно условие и средство за организиране на резерв на дейност, личностна черта, професионална педагогическа готовност [160]. По този начин следните проблеми на личностното и професионалното развитие могат да бъдат отнесени към житейските и акмеологични проблеми на студентите в процеса на обучение по социална педагогика:

- формиране на готовност за професионална дейност;
- развитие на професионална идентичност и професионализъм;
- разработване на житейски стратегии както в личен, така и в професионален план;
- формиране на субективната активност на личността на студента и стабилна житейска позиция;
- използване на собствени ресурси и потенциал в процеса на професионализация.

Нека отбележим мнението на *А.К. Маркова*, че „независимо от вида дейност, готовността се формира на всички етапи от професионалното развитие, развивайки се, тя се превръща в условие и средство за организиране на резерв от личностна дейност, нейното имущество, създадено от професионална дейност или подготовка за нея“ [143]. Същата гледна точка се поддържа и от *В.Т. Мишкина*, казвайки, че психологическата готовност на индивида е компонент на професионализъм, органично смесен с професионалната готовност.[163]. Независимо от вида на професионалната дейност, тази готовност се проявява на всички етапи на професионалното развитие, развива се в зависимост от професионалните постижения, превръща се в тяхно условие и средство за организиране на резерв на дейност, личностна черта, професионална педагогическа готовност [163].

Редица автори разглеждат готовността за професионална дейност от гледна точка на личностно-активния подход като готовност за определена работа, превърнала се в професия, изразяваща се в интегрално проявление на всички аспекти на личността, което дава възможност за ефективно изпълнение на трудовите функции. Сравнението на тази концепция с други концепции за професионално развитие на личността (годност, готовност, компетентност, професионализъм, умения) дава възможност да се дефинира понятието „готовност за професионална дейност“, като се вземе предвид фактът, че всички значителни промени в личността възникват в този случай в оперативната сфера и в сферата на личностната ориентация [29]. [30].

По този начин следните проблеми на личностното и професионалното развитие могат да бъдат отнесени към житейските и акмеологични проблеми на студентите в процеса на получаване на висше образование:

- формиране на готовност за професионална дейност;
- развитие на професионална идентичност и професионализъм;
- разработване на житейски стратегии както в личен, така и в професионален план;
- формиране на субективната активност на личността на ученика и стабилна житейска позиция;
- използване на собствени ресурси и потенциал в процеса на професионализация.

Ефективността на научно-методическото подпомагане на целенасочено въздействие върху „изоставащите“ компоненти на готовността се дължи на системата от педагогически предиктори, включваща:

- прогнози за движение на индивида (мотивационни, комуникативни и оценъчно-рефлексивни компоненти на готовността);
- прогнози за конструктивни и организационни компоненти на готовността);
- прогнози за умения за самоорганизация).

За да може специалиста социален педагог да стане конкурентен на пазара на услуги, той трябва да има ясен имидж на кариерата, положителна мотивация и потенциал за кариера, определено ниво на развитие на кариерната ориентация. Тези качества могат да бъдат обединени в една концепция - кариерната ориентация на индивида е сложен структурен компонент на общата ориентация на личността, многоаспективен процес на ориентация и мотивация на човек към работа в професионалната сфера, интегративна характеристика, която включва стабилен имидж на кариерата, формирана кариерна

ориентация и кариерен потенциал, постоянна мотивация за кариера, медирана от процеса на професионализация [133].

В този контекст успешният социален педагог, на първо място, трябва да се научи как да изхранва себе си и семейството си с помощта на своята професия (успех на пазара на труда, цена и продаваемост на предлаганата услуга); за клиентите критерият за успех ще бъде способността на социалния педагог да им предава част от своите знания и умения, които биха могли да повишат собствената им ефективност. Всъщност успехът може да се разглежда като възможност за избор, симбиоза на свобода и отговорност [387]. Много е важно този принцип да се прилага в университетските факултети по отношение на студентите, защото успешният социален педагог е образован, мислещ, търсещ, непременно с добра рефлексия, толерантен, чувствителен човек. За да могат младите кадри успешно да помогнат на другите хора да се реализират, те трябва да се научат как да го правят сами.

Таблица 14. *Критерии и показатели за умения за самоорганизация за решаване на житейски и професионални задачи*

Критерии	Показатели
Мотивацията позволява да се оцени разбирането на необходимостта от размисъл върху живота и трудовата дейност; желание да се използват технологии за организиране на живота и труда;	Осъзнаване на необходимостта от овладяване на уменията за смислена самоорганизация на дейностите;
Когнитивният (познавателен) позволява да се оценят знания, ключови условия в процеса на самоорганизация; познаване на технологиите на процесите на самоорганизация;	Познаване на основните понятия за самоорганизация;
Активността позволява да оценят уменията за самодиагностика на формирането на процеси на самоорганизация; умения да се установи причинно-следствена връзка на събитията, разработване на система от мерки за стабилизиране и подобряване на социо-	Търсене - общото ниво на използване на всички процеси на самоорганизация; Хармонията е показател за равномерност на уменията за самоорганизация; Трудоемкостта е показател за усилията на индивида да използва процесите на самоорганизация.

Анализът на най-новите стандарти в посока за професионално обучение като цяло показва, че формирането на конструктивните и организационни компоненти на ниво, достатъчно за ефективна дейност в професията, предполага наличието на умения, осигуряващи решаването на проблемите за анализ, прогнозиране, проектиране, планиране и систематизиране на собствените професионални дейности, междуличностно взаимодействие, както и поведението и дейностите на студентите.

Организацията като процес води до подреденост, която трябва да се разбира като характеристика на дадена структура, показваща степента на взаимна съгласуваност във времето на нейните елементи. Следователно подредеността е последователността на структурата в контекста на времето. Специалистът социален педагог, който притежава организационни умения, е способен на висока степен на структурирани знания и свои собствени дейности. И повишаването на нивото на формиране на тези компоненти на готовност естествено ще доведе до повишаване на общото ниво на готовност на студентите за бъдещата си кариера.

Професионалната самоорганизация на социалния педагог трябва да включва:

- представа за действията на самоорганизацията и значението на тези умения за професионални педагогически дейности;
- познания за особеностите на организацията на индивидуални и съвместни дейности; същност, структура и правила за самоорганизация; методи, средства и технологии за организиране на различни видове дейности;
- умения да използват класически схеми, модели и технологии за анализ и оценка на ситуации, вземане на решения, планиране и оценка на резултатите от проведените дейности;
- умения да използват инструментите за самоорганизация във връзка с професионални педагогически дейности.

2.6.1. Новаторски форми за развитие на кариерата на бъдещия специалист социален педагог

Постигането на успешната кариера зависи от много фактори и условия, с които бъдещия специалист социален педагог се запознава още при обучението си във висшето училище, но впоследствие трябва да се справи сам в практиката. В този нелек процес на помощ идват някои нови форми, свързани с кариерното развитие на студента, бъдещ специалист. Сред тях са кариерните университетски центрове, кариерно консултиране, извършвано от държавни и частни организации, доброволните студентски стажове, менторските програми и пр. Всички тези форми съдействат общо за развитието на кариерата на всички специалисти, обучавани във висшите училища, в т.ч. и на социалните педагози.

Кариерни университетски центрове

В България е създадена карта на кариерни услуги, с помощта на която могат да се намерят кариерен специалист, център, бюро по труда или друга специализирана услуга, а кариерните консултации в някои от тях се извършват безплатно. Към Националната Агенция за професионално образование и обучение има лицензирани Центрове за информация и професионално ориентиране (ЦИПО). За предоставяне на услугата професионално ориентиране всеки ЦИПО разполага с минимум един експерт по професионално/кариерно ориентиране или кариерен консултант и административен персонал.

В този контекст *кариерните центрове* във висшите училища си остават един от основните форми за стимулиране на ефективна комуникация между пазара на труда, университета и студентите. Освен в партнирането с работодателите за подпомагане в процесите на подбор на студенти за стажантски позиции и работни места, кариерният център играе значителна роля в професионалното ориентиране и кариерно развитие на студентите.

В Стратегията за развитие на висшето образование в България за периода 2014-2020г. на основата на извършени анализи се отбелязва, че „системата бавно реагира на динамично променящите се изисквания към квалификацията, мотивацията и професионалната кариера на специалистите с висше образование“ [502]. В същото време в същия документ се посочва, че „липсват и измерители за качеството на завършващите и устойчива система за получаване на обективна обратна връзка от страна на работодателите за качеството на придобитите от студентите знания и

умения по време на придобиването на висше образование“. Всичко това показва, че сериозен информационен и изследователски проблем представлява разкриването на връзката между качеството на придобитото висше образование и реализацията на пазара на труда.

От друга страна, с Постановление № 328 на Министерски съвет от 30.11.2015 г [519]. за „определяне на средствата от държавния бюджет за издръжка на обучението в държавните висши училища в зависимост от комплексна оценка за качеството на обучението и съответствието му с потребностите на пазара на труда“ се определя критериална система за определяне на финансирането.

Заложените принципи в основните стратегическите документи са в посока обръщане на все по-голямо внимание на качеството на висшето образование. Това е основа за възприемане на принципа за финансиране на държавните висши училища, чрез комплексна оценка на качеството. Това на практика означава постоянно да се следят настроенията и намеренията на завършващите студенти на всички нива. На *тази основа* могат да се разработят и прилагат механизми за подкрепа на кариерното развитие и ориентиране на студентите.

Както става ясно кариерното развитие на студентите е важна стратегическа задача в дейността на всяко висше училище. Това е свързано, от една страна, с основна част от неговата мисия да осигурява висококвалифицирани кадри за пазара на труда, а от друга страна – с провежданите политики за обвързване финансирането на основата на комплексната оценка за качество на образованието в съответствие с потребностите на пазара на труда. Основа за успешното провеждане на политики от страна на кариерните центрове в тази посока е изграждането и развитието на ефективни интегрирани *софтуерни решения*, основаващи се на най-модерните технологични постижения. Решение в тази посока е създаването и функционирането на *единен регистър на работодателите*, който в практически план представлява част от общата уеб базирана система за управление на кариерното развитие. Съхранението на единно място на всички данни за работодателите, сключените споразумения за сътрудничество с висшето училище и действащите планове с активности, може да осигури големи предимства в работата на кариерния център, както и повишаване на общата ефективност на процесите в него.

Изграждането на *единен регистър на работодателите* е целенасочена интервенция по отношение подобряване възможностите за кариерно развитие на

студентите не само по социална педагогика, а едни от основните дейности за постигането на тази цел се свеждат до:

- анализ и моделиране на основни процеси, описващи отношенията на кариерния център с работодателите;
- разработване на нормативна регулация за създаване и поддържане на регистъра;
- изясняване ролите и отговорностите на всички заинтересовани страни;
- технологична реализация на регистъра;
- внедряване и реално използване.

При реализацията се използват интегрирани платформи (електронен единен регистър на работодателите и уеб базирано приложение за съхранение на сканираните версии на подписаните споразумения), както и други документи във връзка с изпълняваните планове за действия с работодателите. Съхраняваните сканирани версии на споразуменията представляват елемент от електронно административно портфолио на всеки работодател. Процесът изцяло се управлява от служителите в кариерния център на висшето училище.

Важен момент в посочения процес е свързан с необходимостта от разпространение на информация за планирани активности от страна на работодателите, в това число и на социални педагози. Този процес има няколко аспекта:

- периодично информиране на студентите относно сключените споразумения за сътрудничество с работодателите от сферата на социалните дейности;
- периодично информиране на студентите относно активностите към всеки план за действие с конкретния работодател.

Изграждането на единен регистър не е изолирана дейност, тя е част от цялостната система на кариерния център. Това е един от много важните въпроси, както от теоретична, така от практическа гледна точка.

В резултат на извършените теоретични анализи и предложението за структурата на базата данни на единния регистър на работодателите може да се направи *изводът*, че търсенето на възможности за интеграция на предложеното софтуерно решение с останалите системи на кариерния център е от голяма важност. Това може да осигури следните основни предимства в работата по подобряване на кариерното развитие на студентите:

- осигуряване на централизирани данни за всички работодатели, с които висшето училище има отношения;

- подобряване на достъпността за извършване на проверка за коректността на данните на работодателите и контактните лица за тях;
- осигуряване на технологична възможност за цялостно съхранение и управление на планове за действие в рамките на учебната или календарната година с всеки от регистрираните работодатели. Подобни планове включват разнообразие от кариерни активности за студентите, като презентации на работодателя, стипендиантски и стажант програми и пр.

Може да се обобщи, че изграждането на единен регистър на работодателите е важна предпоставка за подобряване и разширяване провежданите активности от кариерния център на всяко висше училище като основа за повишаване кариерната реализация на студентите. За ефективната работа на единния регистър на работодателите на висшето училище е необходимо неговото интегриране с останалите софтуерни приложения, свързани с кариерното развитие, което трябва да се извършва при спазване правилата за миграция на данни от съществуващите системи.

На основата на всичко посочено по-горе може да се предложи *изграждане на единен регистър на работодателите* във всеки университет, който да работи със собствена база от данни и заложи следните функционални възможности за:

- ✓ регистриране на нови работодатели, което включва генериране на входящи регистрационни номера;
- ✓ регистриране и въвеждане на планове за действия със всеки работодател;
- ✓ поддържане на актуално състояние на активностите, които предвижда всеки работодател; включване на семинари, кръгли маси за студенти, презентации, отворени лекции, състезания и др.;
- ✓ поддържане на база данни на всички сключени споразумения и меморандуми с работодателите;
- ✓ поддържане на различни справки по отношение на регистрираните работодатели и техните активности;
- ✓ приемане на други документи, свързани с работодателите, различни от регистрационните, което включва и генериране на входящи номера на приетите документи.

Авторът не вижда пречка всяко висше училище да предложи конкретни политики и механизми за дигитализиране на процесите по кариерно развитие на студентите с оглед постигане на по-голяма в съответното направление реализация на пазара на труда.

Консултантски дейности за кариерна ориентация

Процесът, свързан с новаторските промени в областта на висшето образование, неизменно изисква *актуализиране* на обучението за формиране на компетентностите на студента по социална педагогика, които се характеризират с активна позиция в обучението с оглед неговата бъдеща реализация в обществото, включително изграждане на успешна кариера. Приложението на тази посока в образователната политика на съвременния университет намира израз в използване на *консултантските* дейности в него. В рамките на днешния образователен процес те са технологизирани и позиционирани като педагогическа технология, която допринася за иновативното развитие не само на образователните институции за висше образование, но и на обучаваните в тях студенти. В сферата на професионалното висше образование, консултирането е част от учебния процес, както и задача на специално създадените кариерни центрове във висшите училища.

Дейностите по прилагане на *консултантските процедури* се основават според *А.С. Шанцер* и *К.А. Косоглазенко* върху последователно изпълнение на процеси и принципи в система от дейности с нейните последователни етапи: поставяне на цели, осмисляне на минал опит, осъзнаване на адекватността на всяко извършено действие за постигане на поставените цели т.е. осъзнаване на нова практика.[236]. Посоченият регулаторен цикъл трябва да бъде включен в консултантските дейности изцяло и с яснота, че всеки следващ цикъл не е повторение на предишния, а представлява нов кръг от общото развитие. Субектът на образователния процес, преживявайки нов цикъл, се намира в метапозиция към цялата реалност на предишния. По този начин системата за изпълнение на консултантски дейности може да бъде представена като *затворен* цикъл от процедури: цели - проект - действие - анализ.

В процеса на консултиране като университетски подход, проблемът с консултантските дейности се решава чрез използване на SWOT методи за анализ на кариерата „отгоре надолу“ и подход за прогнозиране „отдолу нагоре“. Съответно, първоначално се създава единна, екстраполирана към университета матрица от ценностите на обучаваните студенти, която постоянно се коригира в съответствие с външните предизвикателства и вътрешните нужди на консултираните [155]. Освен това като университетски подход консултирането осигурява взаимна помощ и подкрепа на *всеки от обучаваните*, например под формата на съвместно вземане на решения при възникнали социологически, педагогически и психологически проблеми, което

допринася за интегриране на техните компетенции, консолидирането им, водейки до синергичен ефект при прилагането на евристичния потенциал на разработените програми и модели на обучение.

При предлагане на професионални консултации във висшето училище, трябва да се изхожда от факта, че всеки бъдещ специалист е носител на уникални лични качества и способности. Това съответно предполага неизменност на целите, разработени в процеса на консултантски дейности, които са от значение както за развитието на образователната институция като цяло, така и за всеки отделен субект обучаван в нея. В тази връзка *координирането* става особено необходимо.

Като цяло, представените услуги в полето на кариерното консултиране у нас са сравнително разнообразни, но все още откъснати едни от други, особено във връзка с новите специалности, сред които и социална педагогика. Като цяло липсва координация, няма изградена национална система от партньорства между субектите в полетата на взаимодействие. От гледна точка на самата личност, това затруднява намирането на подходящата консултантска услуга и понижава мотивацията за търсене, което от своя страна девалвира престижа на кариерните услуги.

Според автора възможни решения във връзка с успеха на професионалното консултиране е създаването на *Национален център по ориентиране*, който да предлага повече дейности по кариерно консултиране. В момента тази роля се възлага на Националния портал за кариерно ориентиране на учениците и кариерните центрове във висшите училища. Перспективата от създаването на Национален ресурсен център за ориентиране е координиране и консолидиране на диалога и сътрудничеството между различните видове услуги и практики по кариерно образование и консултиране на младите хора, включително и спецификация на услугите за лицата със специални потребности.

Доброволни студентски стажове

Ефективна форма за кариерно развитие представляват изпълнените с ново съдържание *студентски стажове*. Важно уточнение по въпроса, свързан със студентските стажове, е осъзнаване на разликата между *задължителните* стажове, които са част от академичната програма на студентите в редица специалности, и *доброволните* студентски стажове, при които основна движеща сила е инициативата и желанието на студента. Този вид стажове са свързани с полагане на труд от страна на студента за кратък период от време, обикновено в неучебно време в продължение на не

повече от три календарни месеца под ръководството и контрола на конкретен работодател с цел придобиване на практически умения и опит от студента в избраната от него професионална област, която в повечето случаи е свързана с изучаваната специалност в университета. При тяхното провеждане се прилагат същите принципи, както и при всяко друго ново начинание, затова към него трябва да се подхожда много сериозно и с професионализъм.

За съжаление на доброволния вид стажуване, изключително креативен за студентите по социална педагогика, не се гледа като на новост, въпреки че у нас има известен опит в това отношение. Освен това няма стройно създадена нормативна уредба, която да урежда всички страни на процеса. Вместо това се наблюдава донякъде скептично настроение по отношение на студентските стажове и сред работодателите, и сред студентите и някои академични служители, при което проблемите при намиране на подходящи стажантски форми водят до разочарование в отговор на очакванията на стажанта, за което „допринасят“ и липсата на време и умения в рамките на организацията, в която да се провежда стажът - всички тези фактори се превръщат в значителни пречки пред успешното провеждане на стажантските програми и често те се реализират формално, без ясно изразен ефект. Ясно е, че преодоляването на тези пречки няма да бъде лесно. Като добра стъпка може да се започне с малки пилотни проекти, които в последствие да бъдат прилагани като модели.

Съществуващите отделни регулации, които уреждат обществените отношения по повод студентските стажове в определена област или вид институция, са морално остарели, като например Постановление № 103 на МС от 3.06.1991 г [520]. за практическото обучение на студентите от висшите учебни заведения и полувисшите институти, Правилник за устройството и дейността на Центъра за изследване и обучение по професионално ориентиране от 1994г. и др.

В българското законодателство липсва изрична нормативна уредба на отношенията *работодател – стажант*. Поради това правоотношенията между тези две страни са в повечето случаи изградени на принципа на договорната свобода. Основният нормативен акт, въз основа на който се сключват договорите, е Кодексът на труда (чл.61 и сл. и чл. 107-117). С оглед провеждането на студентски стажове работодателите имат задължения и в областта на социалното и здравно осигуряване, в тази връзка приложение намира Кодексът за социално осигуряване и Законът за здравното осигуряване, както и приетата въз основа на тях подзаконова нормативна уредба.

Отношенията между *студент* и *университет* по повод на стажовете се свеждат до това дали конкретният университет насърчава под някаква форма натрупването от страна на студента на практически умения и опит на доброволна основа и в допълнение на образованието, което университетът осигурява чрез предлаганите академични програми. Най-често използваната форма са университетските кариерни центрове и правилниците за устройство и дейността на съответния университет или факултет, но други форми като официално сключване на рамкови споразумения с работодатели за провеждането на летни стажове за студентите, признаване на летните стажове за академични кредити, вписване на летния стаж като допълнителна квалификация в дипломата на студента и прочие, не се използват достатъчно рационално. Към настоящия момент актовете, регламентиращи тези отношения, са вътрешни за самия университет, приети въз основа на правния принцип за академична автономия на висшите учебни заведения в България. Трябва да се има предвид също така, че отношението университет – студент по повод студентските стажове е само една съвместна възможност, нерядко студентът може сам да потърси и намери желания стаж, без да прибегва за това до съдействие от университета.

Внимание заслужава и въпросът за правоотношенията *университет* – *работодател*. В тази връзка приложение намира Законът за задълженията и договорите. Релевантни са и данъчните закони, доколкото регламентират данъчните облекчения в полза на работодателите, в случаите на инвестиране на средства за насърчаване на образованието и по-конкретно Закона за корпоративното подоходно облагане.

Не на последно място следва да се отбележи и ролята на държавата в инициативите по създаването на трайна практика на студентските стажове. Към настоящия момент държавата се ангажира основно с регулиране и насърчаване на този процес. Основният нормативен акт в тази връзка е Законът за насърчаване на заетостта.

Въпреки че в *Наръчника за провеждане на студентски стажове* [457]. е отбелязано, че *не* съществува универсален модел за успешни стажове, предвид някои успешно провеждани програми, които се прилагат от частни и държавни организации у нас, могат да бъдат изведени някои *общи* процеси и практики - фактори за успех на стажа. Сред тях са подходящото планиране; подходящата програма; подходящият стажант; осигуряване на наставник/ ментор; проверката.

Към днешна дата у нас се изпълняват 21 национални програми за развитие на образованието, две от които могат да се съотнесат към работата на социалния

педагог: „Предоставяне на съвременни условия за работа на децата и учениците в центрове за подкрепа за личностно развитие (ЦПЛР)“ и „Участвай и променяй – родителят, активен партньор в училищния живот“. По НП „Осигуряване на съвременна образователна среда“ продължава финансирането на модула „Модернизиране на системата на професионалното образование“. Продължава и реализирането на програма „Иновации в действие“, която подкрепя иновациите в училищата в страната, креативното мислене, нововъведенията.

Посочените проекти откриват големи възможности за запознаване на студентите по социална педагогика от горните курсове с работата на социални педагози-новатори и наблюдение на тяхната дейност. Това е предпоставка за стимулиране на мотивацията на бъдещите специалисти за участие в национални проекти след завършване на образованието си. Това се отнася за онези специалисти, които искат да останат на полето на педагогическите институции с цел активно участие във въвеждане на иновативни практики на основата на социално-педагогическото си образование. За това обаче е необходима университетска подкрепа за млади и талантиливи студенти и насърчаване на най-добрите от тях. Това от своя страна стимулира тези студенти да овладяват нови методи за работа с деца, подрастващи и възрастни, към осъзнаване важността на практическите дейности в бъдещата професия, а също може да ги подтикне към научни изследвания в тази област.

В Аналитичен доклад относно Практики на организиране и провеждане на стажантски програми в страни и институции на ЕС от Юни 2012 година [422], са изнесени добри практики и конкретни мерки за провеждане на студентски стажове в държавните администрации на страните и институциите на ЕС и се анализира възможната им приложимост в българската държавна администрация с оглед оптимизиране на практиката за провеждане на студентските стажове. В проведено изследване, което е в основата на Доклада, са идентифицирани някои *общ*и тенденции, които се наблюдават във всички, или почти всички, изследвани единици. Сред тях са:

- ✓ наложена университетска автономия, която в голяма степен се отнася и до решенията на висшите учебни заведения по отношение на стажовете;
- ✓ университетите все повече преминават от намаляване на голямата аудиторна заетост към други форми на заетост, свързани с образованието;
- ✓ стажът в административните структури обикновено е неплатен;

- ✓ когато стажът е предвиден като задължителен елемент в учебните университетски планове, той е по-ефективен;
- ✓ в административните структури се приемат стажанти само ако стажът е предвиден като задължителен елемент в учебните университетски планове;
- ✓ най-често подходът за подбор е децентрализиран и се осъществява самостоятелно от всяка структура, но при спазване на определени правила;
- ✓ осъществяването на връзка със студентите става чрез електронна страница на университета или чрез специално създадени портали;
- ✓ на студента се начисляват отделни и изрично посочени отговорници, както от изпращащата, така и от приемащата институция;
- ✓ създадени са форми и бланки за отчети;
- ✓ стажът завършва с удостоверение, а не със служебна бележка;
- ✓ стажът се основава на принципа на подбор;
- ✓ студентите проявяват сериозен интерес към стажовете в държавната администрация;
- ✓ краткосрочните (до 1-2 седмици) стажове, осигуряващи само наблюдение, са със затихващи функции;
- ✓ значението на студентските стажове непрекъснато се увеличава.

Някои от посочените тенденции се наблюдават и у нас, за други не се препоръчва директен пренос на чуждестранните практики в България, поради националните специфики и традиции. Интерес представляват алтернативните решения в социопедагогическата дейност, но повечето от тях могат да се въвеждат не изцяло, а частично. Евентуалното приложение на някои от тях зависи от стратегическата посока, която ще се възприеме в българската държавна администрация по отношение на стажовете.

Както кариерните центрове са специфични за всеки университет, така и стажантските програми имат своите особености в зависимост от специалността, професионалното поле на реализация на студентите, атрактивността на работодателите и т.н. Именно познавайки тези особености и разполагайки с „листа на работодатели“, по-голяма част от кариерните центрове инициират стажантски програми, а кариерните консултанти поемат посредничеството между стажант – работодател – университет.

В много наши университети през последните години се забелязва раздвижване в посока намиране на подходящи и интересни стажантски програми по време на следването; кариерно ориентиране и участие в събития, свързани с кариерното развитие

по време на следването; намиране на подходящи работни места след завършване на бакалавърска, магистърска или докторска програми; различни надграждащи обучения, онлайн кариерни консултации на студенти и др.

Въпреки идентифицираните проблеми за немалка част от студентите стажът е свързан с удовлетворяването на потребността за научаване, възможност за прилагане на усвоеното по специалността в университета, получаване на професионална оценка на постиженията, препоръки за бъдещето. След края на стажа те имат шанс да продължат кариерното си развитие в дадената сфера, а понякога и в самата организация, в която е проведена стажантската програма.

Менторски програми

Менторските програми са механизъм, който вече набира потенциал и се реализира в българското висше образование. В средното и висшето образование менторските програми се предлагат в подкрепа на ученици, студенти както за адаптиране към образователния процес и повишаване на успеха, така и за изграждане на доверие към обучението и преход към по-нататъшна образователна степен или професия в социалната сфера.

Менторството е важен инструмент за неформалното учене и учене през целия живот, който помага на студентите да придобият основните знания и умения, от които се нуждаят, за да опознаят професионалната практика на социално-педагогическата работа. Проучванията показват, че студенти, които са имали менторски взаимоотношения, показват по-висока продуктивност, по-висока мотивация и удовлетвореност от обучителните програми. От друга страна, за кариерните консултанти менторството води до получаване на признание, на нови знания, развитие на различни методи и техники, сътрудничество в бъдещи проекти, осъществяване на проучвания и т.н.

Много важни, но пренебрегвани теми в теорията и практиката на кариерната политика на висшите училища са *социалното партньорство, професионалната социализация, професионалната зрелост и професионалния манталитет, адаптацията на пазара на труда*.

Традиционно се разбира, че изграждането на кариера е свързано с пряка професионална дейност. Но именно в периода на професионално обучение на социалния педагог трябва да се формират лични и професионални качества, необходими за успешното изграждане на кариера, черти на характера, способности, морална позиция,

мотивация и готовност за изграждане на кариера, кариерни ориентации. По този начин процесът на изграждане на професионална кариера на студентите по социална педагогика през периода на професионално обучение се определя от лични, социални, образователни и организационни фактори.

Като цяло професионалната кариера е многоизмерно явление, което е едновременно процес и резултат, обусловено е от личния потенциал и социално-образователния ресурс. Изграждането на кариера на социалния педагог в рамките на социалната технология, насочена към решаване на индивидуални и организационни нужди при разработването, формирането и изпълнението на предмета в съвременните условия на социално-икономическата среда, е прилагането на социално-образователни механизми, един от които *социално партньорство*.

Социалното партньорство се разглежда като механизъм за осигуряване на социален и образователен ресурс за изграждане на професионална кариера от студентите. В повечето съвременни източници социалното партньорство се тълкува като вид социално взаимодействие, основаващо се на сътрудничество, диалог, осигуряване на диалогични отношения на социалните субекти, единство на целите и интересите, хармонизиране на социалните действия и разработване на единна стратегия [285].

Проблемът с организирането на социалното партньорство в съвременните условия е по-скоро проблем на образователна институция при липса на необходимите умения за организиране на социалното партньорство и на фона на очевидната пасивност на представителите на пазара на труда. Междувременно съвременните партньорства изискват съвременни организационни форми като ресурс за решаване на набор от проблеми, свързани с модернизацията на професионалното образование.

Според резултатите от редица проучвания, преобладаващото мнозинство от студентите по социална педагогика в началото на обучението не си поставят за цел да изградят професионална кариера по време на следването си, вярвайки, че този процес е естествен и започва през периода на работа. Освен това студентите разчитат на високи заплати, съответствие на работата със съществуващите знания, способности, умения и удовлетвореност от работата като показатели за кариера. С други думи, студентите в по-голямата си част не инвестират в разбирането за кариера, водени от разбирането, че самият факт на полученото образование гарантирано дава възможност за кариерно устройване. Следователно изграждането на кариера на студентите по социална педагогика трябва да започне успоредно с формирането на знания за кариерата като

процес, обусловен от лична мотивация и целеполагане, процес на индивидуално стратегическо развитие.

Изграждането на кариера, докато студентът все още е в образователната институция, е необходим компонент за последваща готовност на завършилия за социално-педагогическа работа, осигурявайки фиксирането му на работното място, формиращо представа за професията и работата като житейска стратегия. Към днешна дата в науката и практиката *не* съществува последователна, научно обоснована система за взаимодействие между образователните институции на висшето професионално образование и социалните партньори. Съществуващите форми на социално партньорство се *ограничават* до връзки с трудови организации, които осигуряват професионални практики.

Личните характеристики на бъдещия социален педагог са важен фактор, определящ кариерата на специалиста в бъдеще, както в рамките на трудовата организация, така и на пазара на труда като цяло. Оценката на ефективността на социалната и образователна среда като ресурс за изграждане на професионална кариера от студентите би могло да се извърши по следните показатели: наличие на кариерна среда в образователна институция, организирана социална и педагогическа подкрепа в процеса на изграждане на кариерна стратегия от студентите, наличие на допълнителни ресурси (допълнителни образователни програми, дейности, които допринасят за изграждането на кариера, като професионални тестове, срещи с работодатели, професионални състезания, социален и професионален дизайн, съставяне на портфолио от професионална кариера на студентите и др.).

Анализ на кадровата ситуация у нас показва недостатъчната ефективност на процеса на **професионална социализация** на студентите по социална педагогика. Това зависи от много фактори, като неадекватни финансови ресурси на различни нива на управление, които влияят негативно върху качеството на услугите и мотивацията на специалиста; несъвършенство на професионалната подготовка на бъдещите специалисти; липса на добре развити държавни механизми за обучение на специалисти, заетост и адаптация в професията.

Ефективността на професионалната социализация на студентите, получаващи специалността „социален педагог“, може да се определи като максимално сближаване на нормативните и реалните нейни компоненти. Истинската професионална социализация

на бъдещите специалисти се разглежда като степен на въплъщение на нормативната социализация в процеса на професионално обучение на специалиста.

Сложността и многоизмерността на социализацията на индивида налага идентифицирането и изучаването на специфичните му типове. Диверсификацията на концепцията за професионална социализация се дължи на факта, че именно чрез професионално образование и трудова дейност се пренася натрупания опит и възпроизвеждане на трудовите отношения, човек навлиза в света на професионалната дейност, социалната и професионална структура на обществото се актуализира.

Професионалната социализация се разглежда като двупосочен процес. От една страна, като процес на навлизане на младия специалист в професионалната среда, усвояване на професионален опит, овладяване на стандартите и ценностите на професионалната общност, от друга страна, като процес на активно внедряване на професионално поведение, непрекъснато професионално саморазвитие и самоусъвършенстване.

Нивото на професионализъм на специалистите не само по социална педагогика, а като цяло, до голяма степен зависи от качеството на тяхното обучение в образователните институции, поради което, повишавайки техния професионализъм, концептуалната същност на програмите за обучение се превръща в необходима функция на научните изследвания. В практиката на такова обучение обаче има несъответствие между съществуващото ниво и качеството на обучение на специалисти по социална педагогика и по-сложните условия на социалния живот. Премахването на това несъответствие предполага решаването на редица проблеми: организационни, икономически, правни, методологически, концептуални за прилагане на нови образователни подходи.

Все още обаче няма специални социологически изследвания на проблемите на професионалната социализация на студентите-бъдещи специалисти по социална педагогика в съвременните условия. Недостатъчно внимание се отделя и на компетентностния подход в професионалната подготовка на специалистите. Научно решение се изисква и по въпросите за определяне на формите и средствата за подобряване на качеството на обучение на бъдещите специалисти, степента на готовност за професионална дейност, ефективността на професионалната социализация.

Както стана ясно основна цел на висшето професионално образование на съвременния етап от развитието на обществото е подготовката на квалифицирани специалисти от подходящо ниво и профил, конкурентоспособен на пазара на труда,

свободно владеещ професията си и ориентиран в сродни области на дейност, способен на ефективна работи по специалността си на ниво световни стандарти, готов за постоянен професионален растеж, социална и професионална мобилност [78].

Сборът от посочените характеристики се явява основа на кариерата на специалиста социален педагог. Към тях трябва да се прибави развитието на *професионална зрялост*, която зависи от редица обективни и субективни причини. *Обективните причини* включват социално-културни и социално-икономически трансформации на съвременното общество, изискващи високо ниво на професионална подготовка на студентите, развитие на личностни качества, формиране на академични и специални знания, умения и способности, които осигуряват конкурентоспособност, социална и професионална мобилност, способност да превключват от един вид дейност към друга, комбиниране на различни трудови функции, умения да се ориентират във всяка социално-икономическа среда. Сред *субективните причини* са проблемите на висшето професионално социално и педагогическо образование.

С разширяването на мащаба и появата на нови форми и модели на социална работа, степента на нейното ефективно, трансформиращо влияние върху сферите на социалната политика и практиката за поддържане на живота на индивида все повече зависи от нивото на ориентация и професионална зрялост на студентите в края на обучението им, тяхната готовност за социални и образователни дейности. Практически това е процес на формиране на набор от психолого-педагогически свойства и личностни черти на социалния педагог с определена насоченост.

В същото време всеки тип зрялост - лична, академична и социална - е подсистема на сложна интегрирана система, обусловена от естествени взаимоотношения, които в действителност се проявяват нееднозначно. Така че, социалната зрялост е трудно да се свърже с академичната зрялост в смисъл, че академичната зрялост не е еднозначно свързана с характеристиките на социалното поведение на индивида, неговите представи за същността на социалните отношения и механизмите на човешкото взаимодействие в обществото, в определена общност или група [11]. Академичната зрялост може да насърчи, да стимулира развитието на социална зрялост, но не може да я замести, обуслови или определи.

Човек може да бъде социално зрял, способен да си поставя социални цели и да ги постига, но това далеч не е достатъчно за личностно и професионално самоизразяване и самореализация в професионалната дейност. Наличието на отделни свойства,

личностни черти и набор от качества с определена ориентация на нивото на зрялост, не показва пълноценно интегрално развитие на обучавания като личност, специалист и гражданин.

Следователно има всички обективни и субективни основания, сочещи *спешната* необходимост от разработване на теоретични и практически начини за подобряване на професионалната подготовка на социалните педагози, базирани на интеграцията на личната, академичната и социалната зрялост като система и цялост, която се реализира и завършва само в процеса на диференциация и последващо интегриране на нейните съществени свойства и характеристики.

Професионалната зрялост на социалния педагог има съществени характеристики:

- състои се от подсистеми, в които професионалната зрялост като цялост осигурява вътрешна, органична връзка на нейните компоненти;
- притежава неизменни качества, които я характеризират като система от цяло и отделните ѝ компоненти: налице е диалектическа взаимозависимост, динамичност, приемственост;
- има временни (период на обучение в университета), качествени (специални знания, способности и умения), оценъчни (ниво на постижения), процедурни (етапи, периоди) аспекти;
- определя се от функционалната същност: системообразуваният фактор на живота, развитието, социалните и инструменталните функции;
- характеризира мотивационната и ценностна основа на личността в процеса на професионална подготовка за бъдещата професия на социален педагог;
- разглежда се в логиката на категорията „формиране“ като прогресивен процес на развитие на личностната, академичната, социалната зрялост и като диалектично единство на процесите на развитие и саморазвитие на индивида [349].

Концепцията за формиране на професионална зрялост на личността позволява да осъществи *поетапен* процес на формиране на професионална зрялост (адаптация, индивидуализация, систематизация, интеграция) въз основа на тенденциите, идентифицирани в социално-педагогическия образователен процес: типизация и индивидуализация, диференциация и интеграция; да се определи целостта на постепенното формиране на професионална зрялост по нива („усвояване“, „значение“, „система“, „действие“) - качествени показатели за готовността на завършилия студент за извършване на социални и педагогически дейности, адекватни към основните

интегрални показатели; да се подчертаят условията, при които социално-педагогическият образователен процес се осъществява по-ефективно: интегрирана образователна система (единен социално-педагогически комплекс, единно информационно и образователно пространство); интегративно-стойностно взаимодействие, осигуряващо интегрирането на теоретичната и практическата подготовка на бъдещия специалист като единен процес на овладяване на социални и педагогически знания и умения.

Кариерното развитие предполага и още един социологичен и психологически феномен, а именно **професионалния манталитетът**. Той се разкрива чрез особеностите на светоусещането, начините на мислене, поведението и дейността, т.е. проявява се като професионална визия, която представя атрибутите на професионалната култура, включително не само ценностите, присъщи на естеството на професионалната дейност на социалния педагог, но и имиджа на професионалния Аз.

Изследователите отбелязват, че формирането на професионален манталитет е неразделна част от процеса на професионално обучение на специалиста. Посочва се, че съдържанието на професионалния манталитет и неговата регулаторна функция зависят от много условия, включително вътрешни знания, култура на организационната среда, в която попада определен специалист, неговите лични характеристики, морални норми, възгледи и ценности, както и степента на отражение на собствената му отговорност за последиците от решенията, взети в професионалната дейност [284].

В емпирични изследвания, изпълнявани в парадигмата на диференциалния подход, са разкрити ролите на различни аспекти на професионалния манталитет, включително тези, изпълняващи функциите на съзнателно регулиране на доброволната дейност на субекта в трудовия процес. Показана е индивидуалната ориентация на професионалиста към програмиране, планиране, оценка на значителни външни и вътрешни условия на дейност, неговата независимост и способност да коригира активността на различни етапи от постигането на целта. В рамките на този подход се извежда основният *индивидуален стил в кариерата* [88].

Тъй като манталитетът винаги се проявява у представители на определена социална група, а в случай на професионален манталитет - група професионалисти, той носи ясен отпечатък на културологичен и/или социокултурен феномен. Някои автори свързват професионалния манталитет с определен, стабилен характер на взаимоотношенията и професионалната позиция на индивида, опосредствани от системата мотивационни и

ценностни ориентации, които регулират човешкото поведение в професионалната дейност [249].

За да координира тези дейност в актуализираната Стратегия по заетостта на България (2013–2020) [521]. са предвидени аналитични дейности за проблеми на заетостта и адаптацията към пазара на труда на завършилите институции за професионално образование, регионални и университетски центрове за насърчаване на заетостта на завършилите. тъй като социално-педагогическите условия, допринасящи за най-успешното формиране на адаптивна готовност за пазара на труда сред бъдещите *специалисти по социална работа, в т.ч. социални педагози*, в процеса на обучение в университета има организиране на адаптивна образователна среда, която допринася за проектирането на индивидуалната професионална и образователна траектория на студента. Тя е насочена към мотивиране на бъдещата професия като средство за личностно самоизразяване; създаване на комуникативно пространство за формиране на субективната позиция на студентите при самоактуализиране при формиране на адаптивни способности; установяване на партньорства между университета и работодателите за разработване и прилагане на общи подходи за решаване на проблемите на заетостта на завършилите.

Адаптацията на специалиста по социална педагогика към пазара на труда е *процес* на активно взаимодействие на неговата саморазвиваща се личност със социалната и професионална среда и този процес е свързан с включването на субекта на адаптация в нова за него проблемна ситуация (ситуация на заетост) и го насочва към избора на компетентности, свързани с професионални дейности и създаване на възможности за по-нататъшно развитие в професионалната сфера и самоактуализация.

Процесът на формиране на адаптивна готовност за пазара на труда сред бъдещите специалисти по социална педагогика в процеса на обучение в университета се състои от *три* етапа, които съответстват на следните етапи на адаптация: *формиране на социално-психологическите потребности на индивида за професията* (осъзнаване на правилния избор на професия, приемане на норми и ценности на социалната и педагогическа работа, професионалните цели и нагласи); *адаптиране на личността на бъдещия специалист към изискванията на пазара на труда* (запознаване с пазара на труда и неговите особености, както и с трудностите, с които ще трябва да се сблъска след дипломирането си; адаптиране към социалните и професионални норми, условия, процеси на бъдеща трудова дейност); *избор на адаптивна стратегия* за формиране на мотивационни,

когнитивни, оперативно-активни и емоционално-волеви характеристики, които определят неговата конкурентоспособност на пазара на труда.

В процеса на обучение в университета бъдещият специалист по социална педагогика развива важни лични и професионални качества, необходими за работа в сферата на професионална дейност, той овладява специални знания и умения в основните и свързаните с тях области на бъдещата професия, придобива първи опит от самостоятелна работа в професионалната сфера, което осигурява нейната конкурентоспособност на пазара на труда.

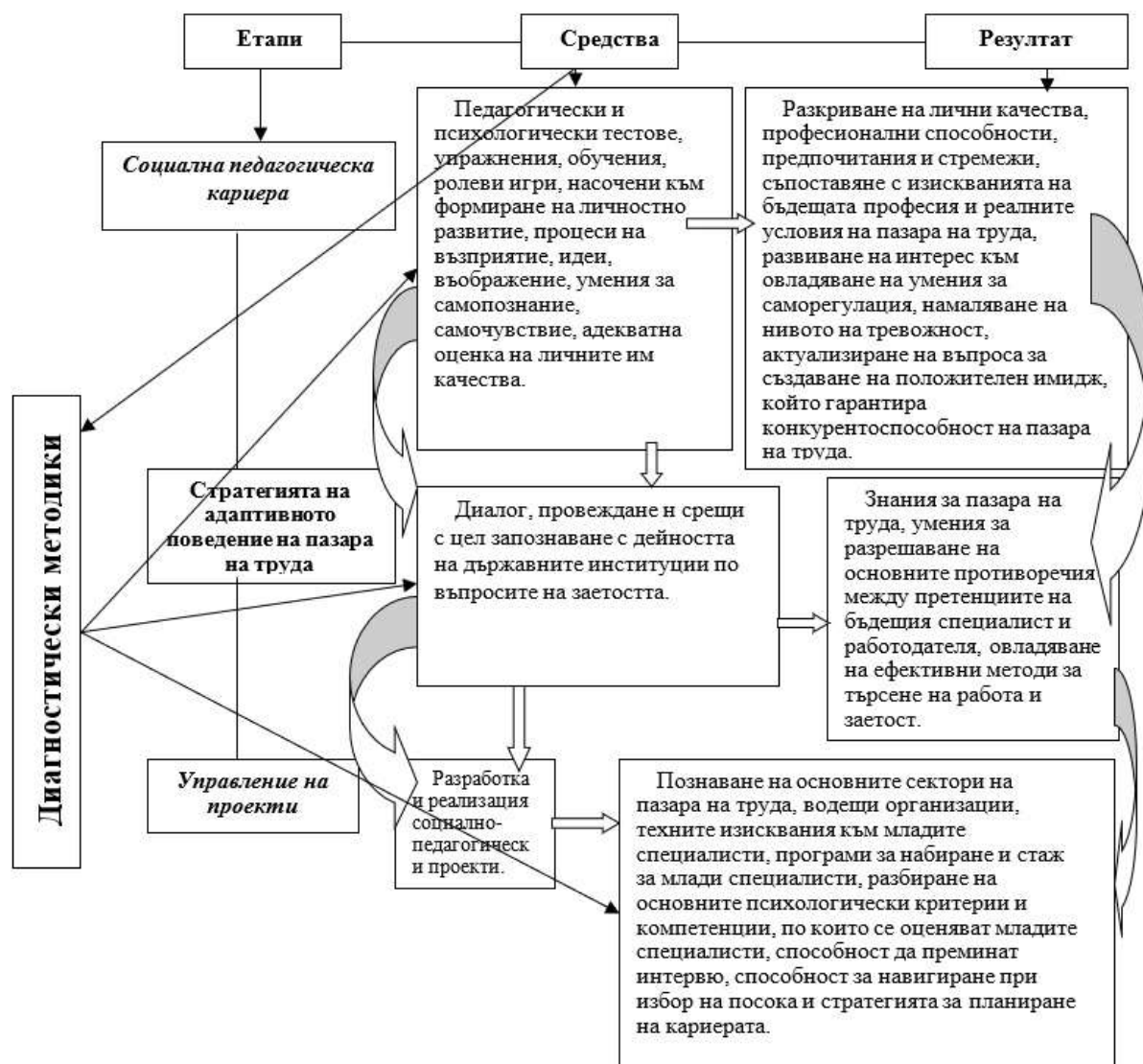
Моделът на педагогическия процес, който допринася за адаптирането на студентите по социална педагогика към пазара на труда, се основава на хуманистичните разпоредби на личностно ориентираната педагогика за признаване на професионалното формиране на личността в нейната оригиналност, уникалност като основна ценност на образованието.

Педагогическите условия за адаптация на студентите по социална педагогика към пазара на труда ще бъдат ефективни, ако:

- личните и професионални компетентности на студента като субект на адаптация към пазара на труда са обосновани и е разработена система от критерии за тяхната адаптация към пазара на труда;

- основните компоненти на педагогическите условия за адаптация на студентите към пазара на труда е когнитивно-дидактическа проблематизация, като включването на студента - бъдещ специалист в процеса на търсене на градивни действия в социалната система на заетост; необходимост от рефлексивен съпровод - овладяване от студентите на методите за интроспекция на образователни и професионални дейности и педагогическата подкрепа на този процес [478].

Диагностичните и дидактични средства за формиране на адаптивна готовност за пазара на труда при бъдещите специалисти по социална педагогика са в структурирани взаимоотношения, което е отразено на фигурата по-долу.



Фигура 12. Етапи и средства за формиране на адаптивна готовност за работна среда на специалисти по социална педагогика в процеса на обучение в университета, изт. Авторска разработка

Понастоящем формите, свързани с адаптацията на студента към пазара на труда на етапите на завършване на университет, като конференции, семинари, дискусии, кръгли маси и др., не са съвсем подходящи. По правило студентите, стремящи се към професионална самореализация на етапа на завършване на образованието си, вече имат някакъв професионален опит, свързан или несвързан със специалността, която получават. По този начин студентите вече са придобили опит на база принципа пробавгрешка не благодарение, а независимо или въпреки сегашната система за професионализация, която не отчита нуждата на индивида от навременна подготовка за действия на пазара на труда.

Резултатът от оптималния курс на адаптация към пазара на труда сред бъдещите специалисти по социална педагогика е развитието на тяхната адаптивност, която се проявява в адаптивна готовност за ефективно изпълнение на професионалните дейности и самоусъвършенстване в хода на тяхното изпълнение.

2.6.2. Проектна готовност и проектиране на професионалната кариера на социалния педагог. Управление на кариерата.

Динамиката на съвременния живот е толкова бърза и стремителна, че понякога човек се чуди дали има нужда да планира бъдещето си или е по-лесно да живее ден за ден, отчитайки житейските изисквания, като по този начин показва гъвкавост и адаптивност към всичко ново и непознато. Разбира се, гъвкавостта и адаптивността са необходими за съвременния млад човек, но тяхното проявление е по-голямо доказателство за високо ниво на личностна субективност. На свой ред, наличието на скрипт за това как да действа в определена житейска ситуация, може да помогне на човек да подходи по-ефективно по отношение на една стабилна професия в бъдеще.

Трансформационните процеси в системата за проектиране на професионална кариера в края на XX - началото на XXI век са резултат на икономическите, политическите, правните и социално-културните критерии, които позволяват да се характеризират фундаменталните промени в ролята и ресурсния потенциал на субектите за професионалното кариерно проектиране.

Въз основа на *обективисткия подход* на T. Parsons, R. Merton, P. Bourdieu, които дават приоритет на социалния контекст в проектните дейности, се приема че въпреки собствената активност и активността на индивида като цяло, насоките на социалната проекция са свързани със системата на социалните отношения, статуси и роли. Цялостно разбиране на процеса за проектиране на професионална кариера може да се осъществи според A. Giddens и Л. С. Виготски в рамките на *интегративния подход*, който позволява да се вземат предвид особеностите на процеса на проектиране както на индивидуално, така и на социално ниво.

Формирането на *проектна култура* на бъдещия специалист определя възможността и целесъобразността на нейното прилагане в контекста на системен, хуманистичен, личностно-действен, културологичен подход. Проектната култура е начин за творческа самореализация на индивида, включително ценностно значими образи на проектираната предметна среда; ценностни ориентации; техники, при които творческите идеи на

проектантите са операционализирани. Сензорните, осезаеми стойности на проектната култура и ценностните състояния на творческото съзнание, постижими в нея, са необходими за личното изпълнение на процеса на проектиране на собствена кариера.[245]. Проектната култура се изгражда въз основа на проектната компетентност на студента, която включва знания и умения в готовността на бъдещия специалист за извършване на проектни дейности и способността му да проектира свои иновативни технологични подходи за решаване на проблеми в динамично променящи се нестандартни ситуации, както и творческа дейност в преобразуващи дейности, насочени към оптимизиране и организация на средата на живот и труд.

Основните *критерии* и *показатели* за формиране на проектната култура на бъдещия социален педагог са обусловени от ценностно отношение към социално-педагогическата дейност; компетентност и готовност за изпълнение на проектни дейности; творческа дейност на индивида; педагогическо мислене; стремеж към професионално и социално-педагогическо усъвършенстване.

Моделът на формиране на проектната култура на бъдещия социален педагог, включително общата цел на професионалната му подготовка и нейната научна обосновка, е свързана с различни функционални компоненти на проектната култура, технология за формиране на проектна култура, която осигурява ефективността на крайния резултат, както и подсистема за анализ и корекция на системата.

В процеса на формиране на проектната култура на социалния педагог водещите тенденции са [374].:

- ✓ условност на формиране на проектна култура на социалния педагог от търсенето променящото се общество;
- ✓ условност на ефективността на формиране на проектна култура чрез високо ниво на рефлексивен контрол на този процес;
- ✓ зависимост на формирането на проектна култура от степента на развитие на професионалната свобода на личността, нейната творческа самореализация в социално-педагогическата дейност, при избора на нейната стратегия и тактика;
- ✓ хуманистична насоченост на професионалната педагогическа дейност на специалиста.

Принципите, формулирани на основата на водещи тенденции, са свързани с индивидуализация и диференциация на формирането на *проектна култура*; професионална и социопедагогическа насоченост на интегралния образователен процес;

единство на научна и социална дейност; социокултурно определяне на професионалната дейност; приемственост; целенасочено включване на социалния педагог в иновативни дейности; единство на системните, личностно-активни подходи при формирането на личността на социалния педагог; последици от общата и проектната култура; професионално усъвършенстване; самоопределяне на личността на социалния педагог, осигуряване на целостта и динамичността на този процес.

Предвид теоретическият анализ на научната литература по въпроса за проектирането на професионална кариера, тя се определя, от една страна, като специално организиран вид управленска дейност на физическото лице, което е носител на кариера, в рамките на която дейност се осигурява процесът на неговото професионално развитие, целенасочено движение към постигане на предвидените професионални цели, анализ и прогнозиране на възможни последици и резултати. От друга страна, проектирането на кариера се разглежда като целенасочена дейност, която включва външно (по отношение на носителя на кариерата) управление на процеса на формиране на професионалната кариера, което предоставя възможности, а също така определя насоките и ограниченията на индивидуалния процес на проектиране, въз основа на социално-икономическите нужди на обществото.

Проучвания, свързани със същността на проектиране на професионалното развитие, дават възможност тя да се интерпретира като проектиран процес на професионална дейност, по време на който специалистът, докато напредва в професията, овладява нови технологии и методи на социално-педагогическата работа и произтичащите от нея функционални задължения, това е процес на *планиране* на успешна самореализация с преследване на социално признание и в резултат на това - на кариерно развитие. Проектирането на професионално кариерно развитие, на първо място, се разглежда като мотивация за постигане на успех чрез самопознание; освен това самоконтролът, работоспособността, увереността и обективността предполагат готовност за непрекъснато професионално образование и професионален растеж.

Институциите за професионално образование са призвани не само да осигурят социалното възпроизводство на квалифициран персонал, но и да създадат условия за по-нататъшното развитие на личността в кариерата му. В същото време, както се подчертава в Рамкова програма за продължаващо професионално обучение [522], всички нива на съвременното професионално образование се характеризират с наличието на малко изучени проблеми, свързани с техните образователни функции. Предметно-

дисциплинарното разделение и липсата на отчитане на интереса на обучаваните студенти не допринася за излизането им извън границите на овладяване на тесни професионални знания и умения.

Проблемът за социалната и психологическа *подкрепа* за кариерно планиране се проявява най-вече, когато специалистът е на кръстопът във времето след дипломирането си като бакалавър и началото на трудовата дейност. Това насочва към въпроса за подпомагане на неговата самоориентация още в периода на обучение в университета. Разработването на концепция за социална и психологическа подкрепа за планиране на кариерата включва система от методи, насочени към идентифициране на мотиви; кариерни цели, изясняване на професионалната Аз-концепция на младите специалисти, формиране на знания и развитие на умения за кариерно планиране в социална и професионална среда.

Организационно управление на кариерата включва програми и дейности, за да подкрепят успеха в тяхната кариера, техники (като възможности за обучение и образование, преглед на представянето във връзка с кариерно планиране, менторски програми и др.) които са идентифицирани в литературата и могат да бъдат възприети от компаниите, за да се подпомагат студентите в управлението на кариерата си [523].



Фигура 13. Модел на основни области на организационна подкрепа на кариерно развитие, групирани в три сфери на кариерна подкрепа

Изт. <http://konkursi.unwe.bg/documents/922avtoreferat%20Ana%20Todorova.pdf>

Първата включва областите вътрешна мобилност, обогатяване на работата и обучение, общото между които е че помагат за формиране на уменията на служителите и подготовката им за бъдещи професионални роли и се отнасят до „knowing how“ компетенциите, или акумулирането на човешки капитал. Следващата комбинира кариерно планиране и кариерна инфраструктура, като трите области, които осигуряват достъп до информация за нови кариерни възможности и имат отношение към социалния капитал („knowing whom“ компетенциите), а третата латентна величина включва областите кариерно консултиране и баланс работа-личен живот, които касаят „knowing why“ компетенциите, т.е. себепознаването, начина на интеграция на кариерата в живота [212].

Подготовка на студентите за *проектиране* на бъдещата им професионална кариера е проблем, който има стабилно значение, което се определя от ролята на професионалната дейност в човешкия живот. Периодът на дипломиране и първите години работа по избраната професия е най-важният етап от формирането и на специалиста *социален педагог*, определящ неговите кариерни планове, заемани длъжности и стремежи. Съвременното общество изисква личността да бъде активна в изграждането на кариера. Още повече, че както вече бе подчертано, съвремението ни се характеризира с постоянната промяна в социално-икономическите условия и именно това води до необходимостта от планиране и управление на кариерата още в ранните етапи на кариерното развитие. Конкурентоспособността на младия специалист днес зависи от способността за изграждане на стратегии и тактики - гъвкава ориентация в професионална среда.

Идентифицирани са функциите на социално-психологическата подкрепа на кариерното планиране: (1) *образователна* - преподаване на технологията на кариерно планиране; (2) *информационна* - предоставяне на актуална информация за възможностите за кариерно развитие; (3) *диагностична* - идентифициране и оценка на кариерните мотиви, кариерни ориентации, кариерни компетентности; (4) *консултативни* - предоставяне на съвети за планиране на кариерата; (4) *изследователски* - изучаване и обобщаване на опита на млади специалисти, постигнали високи резултати в кариерата; (5) *проектантски* - разработването на нови модели за обучение на бъдещите специалисти [391].

Две групи положителни предпоставки влияят върху целенасочената подготовка на студентите по социална педагогика за проектиране на бъдещата си професионална

кариера: *социални* (реално осигуряване на лична свобода при професионалното и кариерното самоопределение в резултат на демократизация на социалните отношения, личностно и субективно ориентирано образование) и *личностни* (промяна на самооценката на бъдещия специалист като самодостатъчен човек под влияние на ценностно отношение към материалното богатство; промяна на ценностната йерархия на дейност като постепенна професионално-възходяща самореализация на бъдещия специалист на морална основа).

Основните вектори, които определят модела за подготовка на социалния педагог за перспективно планиране на бъдещата професионална кариера, са: *цел* - формиране на два водещи типа компетентност - общопрофесионална и професионална; *социопедагогически принципи*, които осигуряват субективността на студента в самостоятелното професионално проектиране; *система от външни и вътрешни фактори* за обучение на студентите за този вид дейност [52]. Пресичането на векторите формират информационно поле за диагностика на качествени промени в процеса на подготовка на бъдещите специалисти да проектират своята собствена професионална кариера: тяхното отношение към професионалната дейност, мотивацията им за изграждане на професионална кариера, формиране на професионално значими и лични качества, значима ориентация и професионални и кариерни стратегии.

Обучението насърчава ориентацията на студента за *три* вида стратегии, които имат различни ценностни и семантични основи. *Първата* е семантично-информативна, включваща кариерните намерения, групирани около информационна компетентност чрез придобиване на второ висше образование и повишаване на квалификацията); *втората* - семантично-опитната - почива върху натрупване на трудов опит в различни организации и в много области на дейност; семантично-научна включва следдипломно обучение, защита на дисертация, научни и практически изследователски дейности; *третата* е семантично-финансова, основана на първоначален успешен избор и постигане на лидерска позиция или осигуряване на материално богатство [250].

Независимо от типа кариерна стратегия, системата от възгледи на студентите по социална педагогика са интегрирани около ценностите на образованието, техния професионален статус, професионално уникалната дейност и компетентност на специалисти с развити професионални и личностни качества. Всичко се сумира на моралната основа на проектираната йерархия от нива на саморазвитие на бъдещия

специалист и по този начин значително повлиява на резултата от професионалното и кариерно израстване.

Проектирането от индивида на близкото или по-далечно индивидуално професионално бъдеще се случва както на съзнателно, така и на несъзнателно ниво и засяга всички сфери от живота на индивида. Желаните събития от бъдещето формират неговата „картина“ за света, в който предстои да се реализира, независимо от това в какво личността намира своята реализация: семейство или приятели, работа или свободно време. Професионалната перспектива обикновено е фокусирана върху далечното бъдеще, често се сменят няколко плана за нейното изпълнение, което дава възможност да се предвиди развитието на всеки човек в съответствие с това как ще се стекат събитията в неговия живот. Важно е, че за да се определи ролята на социалните и професионални ценности на индивида при проектирането на професионално бъдеще на етапа на професионалното обучение, е необходимо да се определят социалните и професионални ценности на индивида, както и естеството на професионалната цел на бъдещия специалист.

Проектирането се явява част от *управлението* на личната професионална кариера, която по своята същност е овладяване от студентите на необходимите *компетентности* и усъвършенстване на *индивидуалния стил* на дейност за успешното изграждане на лична кариера²⁰. В този процес основно се акцентира върху *разширяване* на идеите и *задълбочаване* на знанията за видовете и конфигурациите на кариерата и факторите, които определят изграждането на успешна кариера; формиране на способност за одит на ресурси за изграждане на кариера, както и за диагностициране на качеството на кариерата; формиране на способността не само да се планира кариера, но и умения за нейното управление. Важни моменти в този процес са развитие на умения за самодиагностика и използване на съвременна психотехника за оптимизиране на личните дейности за управление на кариерата и овладяване на инструментите за самореклама на пазара на труда.

Въпросите за управлението на кариерата на индивида са разработени в началото на XX век от *F. Weber*, в съответствие с концепциите за научната организация на труда и рационалната бюрокрация, които предполагат усъвършенстването на „икономическия

²⁰Едно уточнение. Днес е важно да се разграничат два процеса: управление на кариерата (планиране и изпълнение на програми за развитие на персонала от организацията) и планиране на кариерата (планиране и изпълнение на усилията на самия индивид по отношение на кариерата му).

човек“, отговарящ най-много на материалните стимули и целенасочено насърчава йерархичната стълба. Втората вълна от изследвания е свързана с новите измерения на понятията „човешки отношения“ и „поведенчески науки“, които предполагат промяна в мотивацията, свързана с кариерното развитие.

Концепциите на *E. Mayo*, *P. Blau*, *R. Merton*, *A. Maslow*, *D McGregor* се основават на концепцията за организацията като социална система, в която човек заема специално място като социализиран субект, активен по отношение на кариерата, със свои нужди и стремежи. Съвременните изследвания на проблема за управление на кариерата в социокултурната среда на организациите са свързани с концепциите за социалния мениджмънт на *P. Drucker*, *Л. И. Евенко* и др., които съчетават постиженията на теорията на управлението и социалните науки, насочени към изграждане на успешна кариера за всеки индивид [209]. В науката сега е формиран фундаментален научен подход към проблемите на управлението на кариерата, което го свързва с реализацията на човек като личност през целия си живот в теориите на *K. Omae*, *A. Morita*, *B. Rodgers* и др.

Разглеждайки проблема с отношението на личността към кариерата, може да се заключи, че индивидът не е в състояние да планира и реализира изцяло кариерата си без подкрепа в университетското образование, в което системата за управление на кариерата може да се разглежда като инструмент, позволяващ да се внедрят процеси с максимална ефективност в рамките на определен период от време.

Управлението на кариерата на социалния педагог като цяло е сложен кариерен процес, многоизмерна дейност, включваща изследване на проблеми, свързани с идентифициране на потребностите от специалисти и с тяхното развитие; определяне на цели, планиране на квалификация и кариерно израстване, организация на кариерното развитие, мотивация, контрол върху изпълнението. Решаването на проблема с управлението на професионалната кариера на социалния педагог е невъзможно без преодоляване на *противоречието* между необходимостта от формиране на последователното му изкачване към професионализма и недостатъчното развитие на системата за управление на дейностите на социалния педагог в хода на неговото самоопределение и по-нататъшно кариерно развитие.

Фокусираният правилно и организиран непрекъснат процес на обучение на специалиста социален педагог е важно условие за кариерно развитие, което позволява да се запълни празнината между знанията, с които разполагат специалистите, и знанията,

които те трябва да имат в момента и в близкото бъдеще. Педагогическите условия за последното се заключават в:

- организиране на непрекъснато работеща система за обучение, фокусирана върху съществуващите нужди на социалния педагог при актуализиране на знанията му във връзка с неговото бъдещото развитие;
- въвеждане на системата за диагностика и рейтингова оценка на професионалната дейност на социалния педагог;
- ориентация на специалиста социален педагог към непрекъснато натрупване на професионален капитал като основа за хоризонтално кариерно развитие чрез включване в научно-методически дейности и целенасочено саморазвитие;
- наличие на система за контрол, която осигурява обективна оценка на резултатите, постигнати от специалиста социален педагог, ясна фиксация на тези резултати, връзката на последните със системата за морално/материално стимулиране.

Кариерата като възможност да се направи избор на образователни траектории в съответствие с индивидуалните нужди, потребностите на обществото, тенденциите в развитието на имиджовата система всъщност е основата за създаване на непрекъсната образователна система за социалния педагог. Такава професионална доминанта създава благоприятни предпоставки за морално стимулиране на неговата работа и формиране на неговата акмеологична позиция в процеса на следдипломно образование.

Управлението на професионалната кариера на социалния педагог предполага *първо*, цялостна, целенасочена система за кариерно развитие, и *второ*, актуализира системата на задачи, които правят възможно прилагането на стратегията на организацията за развитие на квалификационното ниво.

Понятието „*управление на кариерата*“ е различно от „*формиране на кариера*“, защото управлението предполага целенасочено и постоянно въздействие на даден субект или субекти на управление върху кариерата като обект на управление. Формирането на кариера, освен целевото влияние на определени субекти, предполага наличието на някои други фактори, които не са известни на субектите на управлението, но въпреки това упражняват своето пряко или косвено влияние върху резултата - индивидуалната кариера на конкретен индивид [4].

Понастоящем степента на несигурност в околната среда е толкова висока, че така наречената воля на случайността, тоест фактори, неотчетени от субектите на управлението, все повече допринася за един или друг професионален напредък.

Съответно, понятието „формиране на кариера“ е по-широко от „управление на кариерата“. Кариера може да се формира чрез нейното управление, но също така е основателно да се каже „кариерата се формира“, което показва липсата на видимо прякото ѝ управление.

В научната литературата има такова понятие като „етапи на управление на кариерата“, като се разграничават *подготвителни* (аналитични), *планиращи* и *организационни* етапи. Според част от анализаторите не е изцяло препоръчително да се отделят такива етапи през цялата кариера, с изключение на трите основни: първичен подготвителен (свързан с първично поставяне на цели и първоначално обучение), етап на формиране или развитие на кариера и етапа на завършване на кариерата (който може да отсъства) [162].

Трябва да се има предвид, че кариера може да се прави последователно през целия живот или паралелно, т.е. на всеки етап от кариерата, индивидът последователно изпълнява всички основни функции на управление: определя нови цели, планира времето и начините за тяхното постигане, организира постигането на тези цели, упражнява контрол (сравнява действителния резултат и идеала), регулира действията си и по възможност анализира действията си.

Успешна стратегия за проектиране на кариера на специалиста в сферата на социалната педагогика би могла да изглежда по следния начин:

Таблица 15.

Етап	Същност на етапа	Особености
1.	Намиране на място в живота, професионално самоопределение, получаване на подходящо образование.	Кариерата се явява като емоционално богат, но зле структуриран образ и често се конкретизира в „значим приятел“ (родители, авторитетни познати и т.н.)
2.	Професионална адаптация. Формиране на връзка с избраното поле на дейност.	Формиране на реално отношение към избраната сфера на дейност. Водещият психологически механизъм е идентификацията. Появата на необходимостта да се поеме нова роля и възприемането ѝ като желан резултат, т.е. изпълнение на намерения или претенции. В края на втория етап на преден план излизат механизмите за самооценка и осъзнаване на отговорността.
3.	Встъпване в длъжност	Формиране на съответни умения, придобиване на прогнозни умения и конкретизиране на социалните

	очаквания, свързани с именно с тази професионална дейност. Разширяване на кръга от интереси и промяна на системата от потребности, актуализиране на мотивите на дейност, увеличаване на потребността от самореализация и саморазвитие, повишаване на активността на индивида. Натрупване на опит, повишаване на обучението и компетентността, развитие на умения и способности, както лични, така и делови, професионално важни качества, овладяване на нови алгоритми за решаване на професионални проблеми. Повишаване на психологическата готовност за дейности в различни, включително нестандартни ситуации.
4.	Стабилизиране Оценка на професионалната кариера като личен значим факт и удовлетворение от резултатите от собствената дейност.

Изт. Авторска разработка

По този начин успехът в изграждането на кариера и преминаването през всеки от етапите зависи от потенциалните възможности на индивида и неговото професионалното саморазвитие. Трябва да се отбележи, че на всеки от посочените етапи резултатите от кариерното развитие не са еднакви за всички участващи: индивидите или продължават да растат, да подобряват своята професионална компетентност, интелектуалния и творчески компонент на своите дейности, или достигнат своя праг - границата на компетентност, въпреки че все още вършат полезна работа, или стагнират и се превръщат в спирачка в тази област на работа.

Планирането е една от основните функции на всяко реално управление. В социалната педагогика неговата същност се крие в дефинирането на основните мерки за изпълнение на поставените цели в конкретните условия на социално-педагогическия процес, осъществяван в конкретна образователна или социална институция, която разполага със специфични ресурси и функционира в конкретна социална среда в конкретна времева рамка.

Социално-психологическото съдържание на *планирането* на кариерата на младите специалисти е определена като *процес* на осъзнаване от индивида на мотивите, целите, реализирането на идеи за себе си (професионална Аз-концепция), оценка и развитие на знания и умения, които допринасят за осъществяването на кариера в социална

професионална среда [120]. Планирането на кариерата, от друга страна, се фокусира върху удовлетворението на човек в хода на неговия трудов живот. Ефективността в този случай се разбира не само като производителност, но и като добро психологическо състояние на индивида. Планирането на кариерата е умишлен опит на индивида да разбере по-добре собствените си способности, да разработи план за кариера, който включва специални усилия от негова страна (получаване на допълнително образование, установяване на връзки с влиятелни групи в организацията, създаване на определен имидж и т.н.).

Налице е диалектическа връзка между планиране на професионалната кариера и процесите на самореализация, саморазвитие и самообразование, необходими за формирането на бъдещия специалист като оригинална личност, способна на социално взаимодействие с другите и постигане на достоен професионален живот. В определени условия неговата активност при възлагане на различни професионални роли се увеличава, йерархията на мотивите на дейност се усложнява. В резултат на това индивидът разглежда професията като постепенно професионално-възходяща самореализация и активно-субективно изграждане на собствената си стратегия за професионална кариера.

Целта на планирането на работата на социалния педагог е да се разработи единна, координирана последователност от действия, от една страна, със своите партньори - публични структури, а от друга, с контингента си, което включва определяне на сроковете за изпълнение на плана, определяне на приоритетни области и етапи на дейност.

Основните принципи на планирането включват:

- научен характер - конкретността на основните позиции в плана, неговата адекватност на реалната ситуация, педагогическа осъществимост и необходимост от планирани дейности; научното планиране включва отчитане на социалните и икономическите закони за развитието на обществото, психологическите, педагогическите и социално-педагогическите закони на образованието, цялостен анализ на съвременните тенденции, перспективи и специфики на работата;
- координация - съотнасяне и съгласуване на работния план на социалния педагог с работните планове на отделни подразделения на образователните и социални институция и др.;

- оптималност - избор на съдържанието и формата на изграждане на плана, най-подходящ за конкретните условия;
- перспектива - изграждане на план, отчитащ близки и далечни перспективи, специфични задачи и цели;
- колегиалност - използването на форми на колективно планиране, като се вземат предвид възгледите на заинтересованите страни и структури, експертна оценка;
- специфичност - яснота на формулировката, срокове, посочване на преките изпълнители.

По правило разработването на всеки работен план (PDP или PIS) е структурирано по следната схема:

- запознаване с промените в нормативната документация (постановления и решения на държавните образователни органи на национално, регионално и общинско ниво), настъпили наскоро в областта на социалната и педагогическата работа;
- изучаване на научна и педагогическа литература и материали от научни теоретически и практически конгреси, конференции, семинари и пр., публикувани през последните 3-5 години, например, съдържащи полезна информация и съответни препоръки;
- анализ на пълнотата и качеството на изпълнение на плана и недвусмислено идентифициране на благоприятни или отрицателни тенденции;
- разработване на проект на план за следващата календарна година, включващ активното участие в този процес не само на колеги, но и на представители на общността и съответните институции.

Основната цел на *дългосрочния* план е ориентацията на социалния педагог към постигане целите на своята професионална дейност (формиране на социална и професионална компетентност относно своя „клиент“ и защита на неговите права), за подобряване на формите, методите и средствата с цел увеличаване ефективността му.

Съвременните изследователи гледат на кариерното израстване в контекста на промените, засягащи *управлението и планирането* на личностното развитие на социалния педагог в процеса на професионално обучение. Проблемът е до голяма степен предопределен от *недостатъчно* проучване на този проблем. Това от своя страна се отразява на практика в съществуването на проблеми, свързани както с професионалното развитие на уменията на социалния педагог, така и с обучението в университета,

управлението на кариерата и кариерното развитие на социалния педагог в процеса на обучение през целия живот

По-голямата част от кариерните проучвания са фокусирани върху изследване на характеристиките на кариерното израстване в различни сфери на професионална дейност, връзката между кариерните и личните характеристики, мотивацията, организационната култура и професионалното самоопределение. Изследванията на проблема за кариерното развитие, *кариерната готовност* на бъдещия специалист по социална педагогика са малко на брой и са предимно с характер на излагане на факти за особеностите на структурата на кариерните ориентации и нивата на кариерна готовност, етапите на професионализация и кризи в кариерата.

Авторът разкрива, че функционирането на системата за проектиране на професионалната кариера на социалния педагог в съвременни условия се усложнява от следните обстоятелства:

- ✓ първо, необходимостта от овладяване на информация в нов формат, изискваща по-голяма независимост и отговорност на индивида като носител на кариера;
- ✓ второ, рискът от противоречия между ролята на студента и ролята на специалиста, който се проявява в осъзнаването на несъответствието между идеализираните представи за професионална дейност и реалността;
- ✓ трето, липсата на формиране на индивидуален социален капитал, което води до противоречие между стремежите на индивида да проектира професионална кариера и реалните му възможности в ограничена ресурсна среда.

Авторът на настоящата разработка заключава, че днес въпросите на кариерното планиране и управление са във фокуса на теорията и практиката на управлението. Разбирането на индивида, че след известно време той ще заеме определена позиция и ще продължи по-нататък нагоре по кариерната стълбица, му внушава чувство на увереност, усещане, че външните събития са под контрол. На практика обаче освен, че понастоящем висшите учебни заведения не осигуряват в достатъчна степен ресурси за успешното професионално развитие на носителя на кариера, изграждането на кариера зависи и от много *случайни* фактори, така че е доста трудно да се говори за планиране в обичайния смисъл на думата по отношение на тази област.

Като обобщение може да се посочи, че висшите учебни заведения упражняват влияние върху процеса на формиране на професионална кариера на своите студенти в хода на обучение за набор от функции за нейното управление. В същото време въпреки

възможностите, предлагани във висшето учебно заведение и ограничеността на ресурсите, с които университетите притежават, не позволява на младите хора ефективно да извършват отделни проектни дейности, създава чувство на несигурност и безпокойство относно тяхното професионално бъдеще.

2.6.3. Допълнително и непрекъснато професионално образование на специалистите по социална педагогика в контекста на тяхното кариерно развитие

Университетите като отворена социално-педагогическа, саморазвиваща се хетерогенна макросистема на непрекъснато професионално обучение, координираща дейностите на своите структурни и функционални връзки, допринася за постигането на *ново* качество на социалното професионално образование, осигуряващо приемственост на програми, които отговарят на професионалните и образователни характеристики на индивида и съдействат за изграждане на *кариера* в определена сфера.

Функциите на системата за непрекъснато социално професионално образование във висшите училища са *аксиологични* (определящи ценностно-семантични приоритети в професионалното и личностно развитие на специалисти в социалната сфера); *маркетингови* (осигуряване на структурните връзки на висшето училище с информация за нуждите на специалисти в социално-педагогическата сфера от различни нива на умения, прогнозиране на тенденциите в социалното образование в държавата; *организационни и процедурни* - научна и методическа подкрепа на всички форми, направления, етапи на социално педагогическо професионално образование; активиране на иновативни дейности на всички структурни връзки на комплекса; *мониторингови* във връзка с експертна оценка на ефективността на професионалното обучение на конкурентоспособни специалисти за социалната сфера [310].

Ученето през целия живот е от решаващо значение от една страна, защото е единственият начин да се върви в крак с бързо променящия се свят, в който живеем, а от друга - защото е неразривно свързано с кариерното развитие и отношенията между хората и тяхната околна среда. Предполага се, че новата кариера ще изисква „*учене как да живееш живота си*” [355]., а не просто да работиш, за да живееш.

Непрекъснатото професионално образование осигурява професионален растеж - промени в рамките на специализираната професионална дейност на специалиста, придружени от придобиване на по-висок личен и професионален статус, както в резултат

на кариерно израстване, така и чрез професионални постижения, които имат потвърждение и признание от професионалната общност.

Непрекъснатото професионално образование осигурява кариерно израстване - успешен напредък в йерархичната структура на длъжностите и професионалните статуси, придружен от придобиване на по-висок личен и професионален статус чрез повишаване, придобиване на по-голям авторитет и отговорност, влияние върху вземането на решения в областта на професионалната дейност, увеличаване на заплатата.

Независимо от избрания тип кариерна стратегия, системата от възгледи на студентите е интегрирана около ценностите на образованието, професионалния статус, професионално уникалните дейности и компетентността на специалиста. Всичко това съставлява моралната основа на прогнозираната йерархия на етапите на саморазвитие на бъдещия специалист и по този начин има най-съществено влияние върху крайния резултат - професионален и кариерен растеж. В този смисъл професионалното развитие може да се определи като процес на повишаване на нивото на образование, подобряване на придобитите квалификации и придобиване на нови такива, които имат лично и професионално значение и отговарят на нуждите на едно динамично общество.

Непрекъснатото педагогическо професионално образование в университетския комплекс има за цел да реши следните групи проблеми, концептуални и методологични (диверсификация на непрекъснатото обучение на специалисти в педагогическата социална сфера; обосноваване на мисията на социалната педагогика като професия в съвременната и бъдещото социокултурно пространство; социално-психологически проблеми при формиране на манталитета на специалистите като доста специфична категория професионалисти, съдържателно-технологични и методологични проблеми, което намира израз в разработването на променливи технологии на педагогическото социално професионално образование за изпълнение на най-сложните функции на специалист в различни подструктури на публично-държавната система за социална защита на населението.

Непрекъснатото професионално образование е перманентно попълване на професионални знания, умения и методи на дейност, осигуряващи непрекъснат растеж на квалификациите в съответствие с променящите се изисквания за квалификационното ниво на специалиста, промени във видовете дейности и характеристиките на кариерните пътеки или придобиване на нови квалификации, извършвани през целия период на

професионална дейност на даден индивид в режим на формално, неформално и неформално образование.

Професионалното обучение на специалисти в социалната сфера по целия свят се разглежда като непрекъснат процес на тяхното професионално и личностно развитие поради нуждите на практиката и в контекста на качествена промяна в трудовата дейност в постиндустриалното общество. Професионалното развитие от социалните педагози в образователни институции се осигурява чрез *допълнително* професионално обучение под формата на опреснителни курсове, квалификации, в т.ч. краткосрочни, преминаване на сертифициране, специални курсове по модулна система: инвариантен модул (задължителен) и незадължителни курсове. Във всяко висше училище се предлагат многообразие от програми за следдипломна квалификация.

Постоянната квалификация е ключ към успеха на всеки специалист, тя води до откриване и прилагане на нови форми на социално-педагогическо взаимодействие. *Националната програма „Квалификация“ 2021г* [524]. отговаря на необходимостта от непрекъснато обучение на педагогическите специалисти във връзка с промените в нормативната среда, с решаващото значение на възпитанието и образованието, на семейството, обществената среда, неформалните групи и др. В Програмата се посочва, че „промените в обществените отношения, имуществените различия, етническото разнообразие в българското училище, различните езикови, поведенчески и битови практики изискват промяна на ролята и компетентностите на педагога. В тази връзка нарастват неговите задължения и отговорности и това обуславя необходимостта от непрекъснато повишаване на квалификацията в педагогическата и конкретната предметна област, както и в областта на новите информационни и комуникационни технологии с оглед динамиката на научната и информационната среда и задълбочаването на интердисциплинарните връзки.

Структурната и функционалната блок-схема на системата за непрекъснато професионално обучение на социалния педагог в университетския комплекс се осъществява под формата на взаимодействие на пропедевтични, професионално-гностични, оценително-прогностични, координиращи, систематизиращи *модули*, всеки от които изпълнява свои собствени целеви настройки, съдържание-технологични задачи в областта поетапно професионално и личностно развитие на специалиста.

Същността на модулното обучение се състои във възможността на студента да работи самостоятелно с предложената му или избрана от него програма, която е

основното средство за модулно обучение. Програмата се състои от отделни тематични блокове - „модули“, обединени от общи цели и образуващи единна схема – т.нар. „информационен пакет“/„образователен маршрут“. Задължителните елементи на програмата са целеви план за действие, методическо ръководство за постигане на поставените цели, банка информация, необходима за постигане на целите и система от практически задачи за всеки модул, фокусирани върху професионалната дейност на специалиста.

Модулните форми позволяват да се установят взаимоотношения с такива аспекти на организацията на образователния процес като многостепенни и нелинейни „маршрути“ на обучение, формиране на индивидуална образователна траектория на студента, фиксиране на резултатите от обучението с помощта на натрупващи се кредитни единици. По този начин модулната технология осигурява индивидуализация на обучението по такива показатели като съдържание на обучението, степен на усвояване, ниво на независимост, методи на обучение, контрол и самоконтрол, допринасящи за индивидуализацията на студентите за самостоятелна работа.

Анализ на научни публикации по проблемите на продължаващото образование и по-специално на *продължаващото професионално образование* показва, че то се развива в две основни направления - като научна и педагогическа идея (концепция) и като феномен на практиката.

Съвременните проблеми на непрекъснатото професионално образование, както на ниво концептуално, така и на ниво практическо представителство, са отражение на реалните практически нужди на социалното развитие, свързани с активни промени в социалния, икономически, духовен и морален живот на обществото. В педагогическата наука съществува обосновано убеждение, че професионалното образование през целия живот е система, която може да бъде представена в различни аспекти - организационен, съдържателен, технологичен, психологически и педагогически. В същото време *продължава* търсенето на приоритетни модели за професионално обучение на личността в системата на обучение през целия живот, обосноваването на продуктивни теоретични и методологични основи за създаването на такива модели.

В съвременната парадигма на личностно ориентираната педагогика, професионалното образование през целия живот се разглежда като сложен процес, който създава условия за самореализация на индивида. Той е предназначен да произвежда не само най-новата професионално значима информация, но и хуманитарни знания и

умения за личностно развитие, опит в *творческата* дейност, емоционално и ценностно отношение към света и човека в него, система от морални и етични чувства и професионални качества, които определят поведението на специалиста в различни житейски и професионални ситуации. Тоест познаването на света (и света на професията също) системата на обучение през целия живот се извършва на базата на създаване на картина на света, компонентите на която включват Аз-образа и образа на „другия“, образа на околната среда, образа на групата, образа на други социални явления, образа на света като цяло [525].

Рационализирането на образа на света - и на тази основа - интегрирането на индивида в образователното и професионалното пространство, подпомагат търсенето на собствено място в света на принципите на хармонията, целостта и единството, стават основни задачи на професионално образование. В тази връзка съвременната педагогическа теория и практика решават проблемите на интеграцията и диференциацията в обучението през целия живот и професионалното обучение.

Признавайки значимостта на съществуващите научни изследвания в областта на интеграцията и диференциацията на продължаващото професионално образование, може да се отбележи, че интегративно-диференцираният подход все още *не* се е развил като интегрална научна концепция за професионално образование на специалисти в социалната сфера, което прави трудно използването ѝ в практиката на обучение на тези специалисти [200].

Един от водещите механизми на непрекъснато професионално обучение на специалисти е *интеграцията* (от лат. *Integrum* - цяло; интеграция; англ. - *integration* възстановяване, попълване) - обединяване на всички елементи в едно цяло; процес на взаимно сближаване и формиране на взаимоотношения.

Анализът на научната литература дава възможност да се изяснят *ключовите* характеристики на интеграцията, която осигурява взаимодействието и взаимовръзката на елементите на всяка система. Интеграцията може да се разглежда като принцип, процес, средство, резултат от взаимодействието на обектите; установява ново свойство и качество на обекта; не е проста сума от съставни части, а създава качествено ново образоуване; обозначава йерархично организиран набор от процеси, които осигуряват постигането на определено състояние, и се характеризира с подреденост, последователност на компонентите, стабилност на връзките между тях, стабилност и

непрекъснатост на тяхното функциониране, тоест знаци, показващи единство и цялост [414].

Основните характеристики на педагогическата интеграция са *диалогичност* (изграждане на отношения субект-субект в системата „учител - обучаем“); *латентност* (отсъствие на преки причинно-следствени връзки между външно изразени интегративни средства (операции, техники, действия) и крайния интегративен резултат, който няма видим обективен израз); *многоизмерност* (способността на педагогическата интеграция да влияе върху развитието на всички аспекти на човека, които включват основните закони на материалния свят) и др [237].

В образованието се разграничават външната и вътрешната интеграция. Ако външната интеграция е свързана преди всичко с изграждането на глобално образователно пространство, използващо натрупания опит на различни страни, то вътрешната интеграция включва създаването на интегративни системи на институция, звено, структура; интегрирани курсове, дисциплини; нови технологии, форми, методи на обучение и др.

Въз основа на теоретичното проучване могат да се идентифицират следните етапи от организацията на интегрирано диференцирано непрекъснато професионално обучение:

- организационно-целева, върху която са определени принципите, подходите, факторите на професионалното обучение и е обоснован изборът на качествата на професионалната личност на специалиста;
- процедурна дейност - етап на реализация на интегрирано диференцирана професионална подготовка на специалисти в социално-педагогическата сфера, в зависимост от областите на професионалната подготовка (теоретична, практическа, изследователска, общокултурна) на всеки етап от формирането на личността на студента (осъзнаване на статус, професионално самопознание, професионално самоопределение и професионална готовност) от I до IV курс;
- критерийно-диагностична дейност, която се използва за определяне на показателите за формиране на вътрешни - личностни качества и външни - продукт на дейност - и методи за изследване на качествата на професионалната конкурентоспособност;
- Качествен - етап на идентифициране на несъответствия, определяне на коригиращи действия и превантивни мерки въз основа на мониторинг на ресурси, продукти,

результати и ефективност от прилагането на интегрирано диференцирано професионално обучение на специалистите.

Изпълнението на интегрирано диференцирано непрекъснато професионално обучение на специалисти се извършва в съответствие с поэтапното формиране на личността на специалист във всеки курс на обучение.

В педагогическата наука е доказано, че интеграцията и диференциацията взаимодействат органично, създават необходимите условия за изграждане на йерархичен и класиран модел на *непрекъснато* многостепенно, многостайно и мултидисциплинарно професионално образование, което позволява на индивида самостоятелно да избира различни области на обучение и образователна институция, да формира свое собствено многофункционално професионално пространство.

Единството на процесите на интеграция и диференциация в професионалната подготовка на специалисти от социалния профил действа като тенденция в развитието на социалното образование. На тази основа може да се идентифицира интегративно-диференциран подход като педагогически феномен при обучението на специалисти в социалния профил. Той е свързан със знанията и трансформацията на професионалното социално образование чрез установяване на динамичен баланс между процесите на интеграция и диференциация при подбора, проектирането и осъществяването на професионално обучение на специалист, който може да работи в разнородни социални и социално-педагогически системи.

Друг начин за реализиране на идеята за продължаващо професионално образование у нас е началото на процеса на *диверсификация* на образованието. В работните документи на ЮНЕСКО: Дейности за висшето образование 2017-2018 се казва: „Става необходимо да се преосмислят всички образователни дейности, нито едно ниво, нито една форма, включително висшето образование, не може да се счита за наистина окончателна, структурите и учебните програми не могат да останат непроменени, замразени, а трябва да се развиват, разнообразяват, да стават по-ясни в отговор на развитието на обществото, неговите нужди и изисквания, а още по-добре - да ги предвиждат и насочват ” [409].

Основа за диверсификация на социалното професионално образование през целия живот *не* е механично напасване на елементи, а негова цялост, дълбока интеграция на всички образователни подсистеми и жизнени процеси на конкретния университет. Диверсификацията се отнася до три предмета от интегралния професионален и

образователен процес на университета: *личността на студента* (възможността както за прогресивно продължаване, така и за промяна на профила на образованието въз основа на нуждите и житейската ситуация на индивида, социално-икономически условия в региона); *образователните програми и процеси* (разработване на комплекс от променливи социални и професионални образователни услуги, базирани на маркетингови данни и логистичен подход); *организационната структура на образованието* (наличие на мрежа от образователни институции и тяхната взаимовръзка, което създава променливо пространство на образователните услуги [357].

Съществените характеристики на диверсификацията на продължаващото професионално образование във висшите училища със социален профил са многостепенност, модулност; променливост и гъвкавост, полифункционалност и др. Основните тенденции в диверсификацията на непрекъснатото социално и професионално образование в университетските комплекси са диференциране на контингента от студенти с цел разработване на механизми за диверсификация и олицетворение на непрекъснатото социално професионално образование; вариабилност (променливост, изменчивост) на специализациите, предлагани за овладяване на бъдещите специалисти в социалната сфера; диверсификация на видове, форми на практика и стаж, самообразователна и изследователска работа на студенти и преподаватели и др.

Диверсификацията на социалното професионално образование в университетския комплекс се основава на сложен ресурсен комплекс. Изграждането на такава система на професионалното образование е възможно, ако се основава на принципа на диверсификация. Появата и развитието на *диверсификационни процеси* в системата на професионалното образование допринася за:

- ✓ увеличаване на социалното търсене за по-високо ниво на професионално образование и необходимостта да се отговори на нуждите на много по-разнородно население;
- ✓ разработване от образователните институции на алтернативни програми и системи за обучение;
- ✓ непрекъснато променящото се търсене на пазара на труда и приемане на мерки от образователните институции за обучение на специалисти в нови професионални направления, отчитайки преструктурирането и регионализацията на икономиката.

Научното обосноваване и разработване на педагогически основи за диверсификация на професионалното образование като общодидактически принцип за развитието на системата за продължаващо професионално образование, създава *нова* педагогическа система, класирана по образователни нива и съвременна типология на професионалните образователни институции, което осигурява индивидуалния избор на индивидуална образователна траектория, развитие на творчеството в образованието, възможност за получаване на необходимия професионален квалифициран персонал. Всичко това ще бъде възможно, ако:

- се разкриват факторите, моделите на възникване и развитие, условия за осъществяване на диверсификацията на системата за продължаващо професионално образование;
- целите са теоретично обосновани, разработват се първоначалните разпоредби за формиране на диверсифицирана педагогическа система, определят се нейните компоненти;
- теоретично обоснова съвременната типология на професионалните образователни институции в контекста на развитието на продължаващото професионално образование; ако са разработени критерии за ефективност на диверсификацията на основното професионално образование.

Във връзка с изброените условия могат да се открият няколко момента:

1. 1.Особености на диверсификацията на педагогическата система за обучение през целия живот, състояща се в създаване на условия за личността да изгради своя индивидуална образователна траектория, отчитайки неговите възможности и способности, както и в осигуряване на учителя на условия за по-нататъшното му усъвършенстване на умения и саморазвитие.
2. 2.Методологични основи за изграждане на съдържателен компонент на диверсифицирана педагогическа система на основно професионално образование, които разкриват признаците и технологията на разработване на образователни програми, както и начини за взаимовръзка на съдържание, форми и методи на образователни програми, а също и начини за взаимовръзка на съдържание, форми и методи на професионално обучение.
3. 3.Нова типология на професионалните образователни институции, изпълняващи широка гама от професионални образователни програми, които допринасят за развитието на пазара на социалните образователни услуги в регионите,

конкуренцията между образователните институции, допълнителното финансиране на образователни програми и развитието на материално-техническите база от образователни институции.

Критериите за ефективност на диверсификацията на основното професионално образование са определяемост, ефективност, разходна ефективност, приспособимост и контролируемост на текущите промени в системата на продължаващото професионално образование.

Многофункционалното професионално пространство на социалното образование е изградено на следните принципи:

- *последователност* - фокусира се върху разкриването на целостта на обекта и механизмите, които го осигуряват, върху идентифицирането на разнообразни връзки на сложен обект и тяхното свеждане в един модел;
- *цялост* - отразява вътрешното единство на обекта, неговата относителна автономност, независимост от околната среда;
- *субективност* - включва разглеждане на студента от гледна точка на способността му да бъде стратег на своите дейности, да си поставя и коригира цели, да е наясно с мотивите, да извършва самостоятелно действия и да оценява съответствието им с замисленото, да изгражда житейски планове;
- *интегрируемост* - предвижда обединяване в едно цяло (подредено и структурирано) на преди това несвързани, неподредени явления, части, елементи;
- *диверсификация* - в образованието предполага разнообразие, разширяване на видовете предоставяни услуги, развитие на нови видове дейност. Този принцип включва набор от по-специфични принципи: съответствие (задоволяване на нуждата от завършилите с качества на професионална мобилност); качеството на образованието (необходимост от подобряване на качеството на професионалното обучение и нивото на изискванията за квалификация на професионалния персонал); лична ориентация (задоволяване на потребността на индивида от разнообразни образователни услуги); свобода на избора (разширяване на свободите на образователните институции при предоставянето на образователни услуги).

На етапа на реализиране на статута на студента през 1-та година на обучение във ВУЗ се наблюдава цялостно развитие на личността, свързано нейната нова социална роля и овладяването на общите научни основи на професията. Характеризира се с голяма

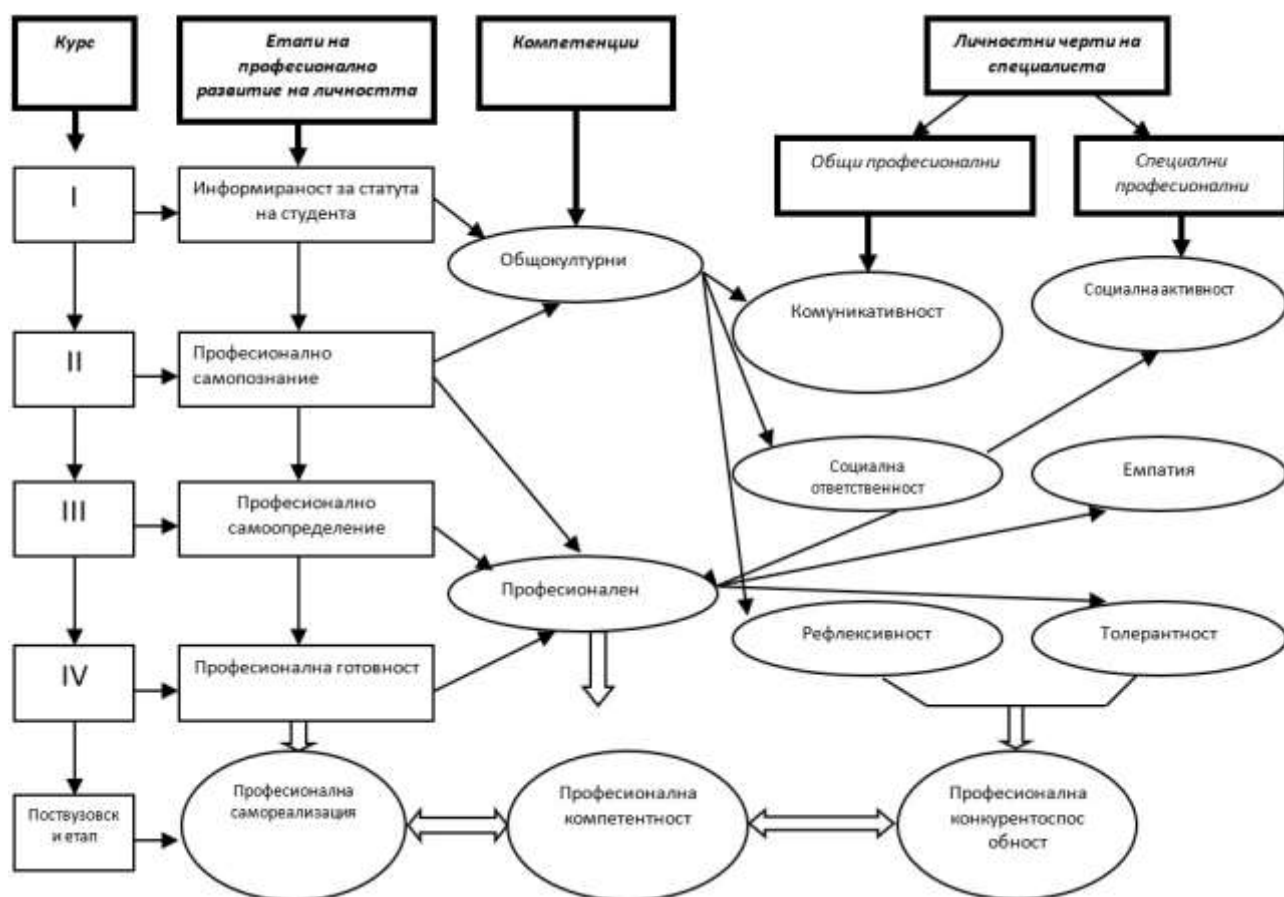
податливост на индивида към влиянието на другите. През този период студентите по правило нямат диференциация на ролите си. Те се запознават със студентския начин на живот, един вид колективен живот. На този етап студентите установяват нови социални връзки, адаптират се към условията на живот в университета.

На етапа на професионалното самопознание във II курс продължава специализираното развитие на личността на студентите, формират се техните културни искания и потребности. Те придобиват увереност и независимост, включват се не само във всички форми на образование и възпитание, но също така активно участват в работата на обществени организации и движения. През този период се увеличава вниманието към общите професионални дисциплини.

На етапа на професионалното самоопределение в III курс се засилва вниманието на студентите към дисциплините на предметното обучение, засилват се мотивите за професионална дейност. На този етап започва специализацията, интересът към научните изследвания се увеличава и се заучават характеристиките на избраната професия. В същото време се развива социалната активност на студентите и като правило се увеличава степента на тяхната самоорганизация.

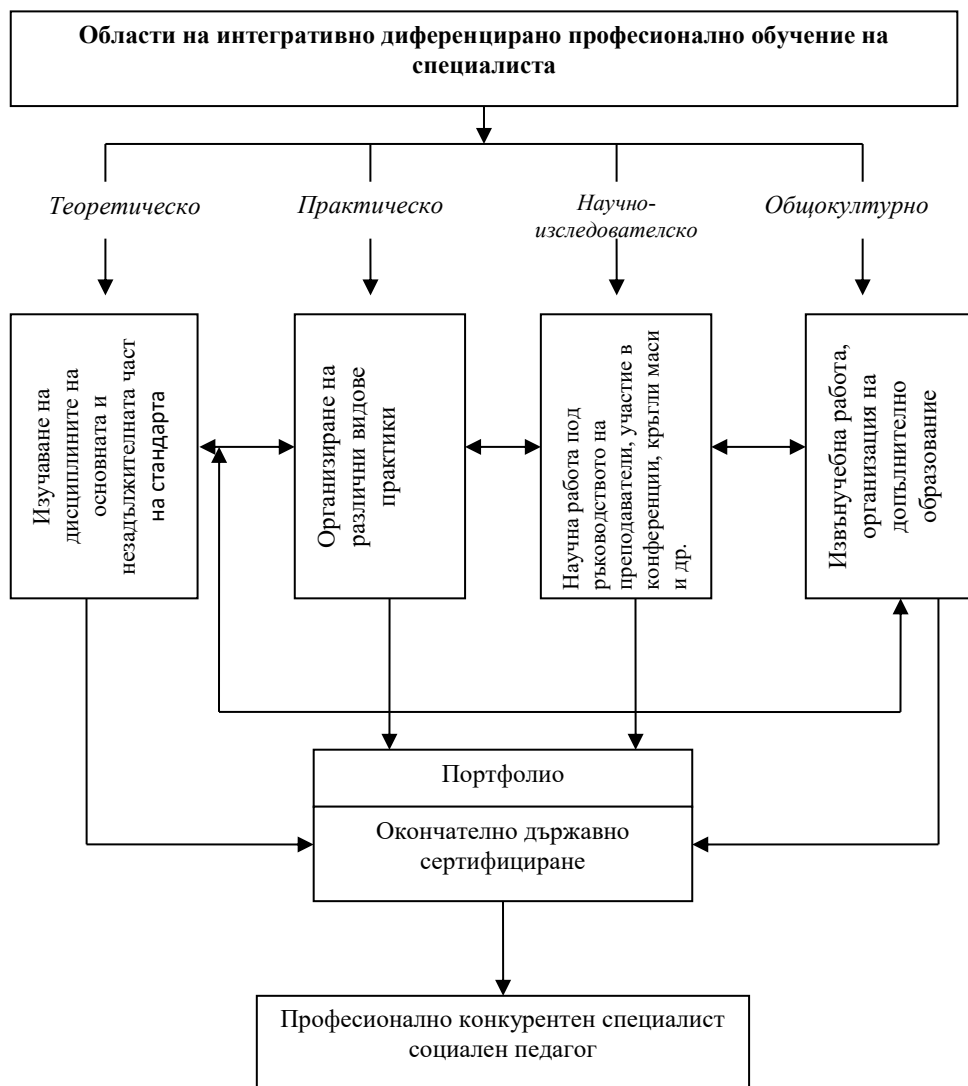
Етапът на професионална готовност в IV-V курс е свързан с отношението към бъдещите дейности, което насърчава овладяването на методите и технологиите на работата на специалист. На този етап студентът по-съзнателно подхожда към избора на мястото на практиката за натрупване на опит в професионалната дейност.

На всеки етап от професионалното формиране на личността на студентите се отделя специално внимание на развитието на специфични качества - характеристики на професионалната конкурентоспособност на специалист, което е отразено на фигура...



Фигура 14. Развитие на качествена професионална конкурентоспособност на випусниците,
изт. Авторска разработка

Основните направления на непрекъснатото професионално обучение на специалисти социални педагози са теоретични, практически, изследователски и общокултурни. Теоретичното направление реализира всички блокове и модели на учебното съдържание, съставляващи държавния образователен стандарт; практическата насока е представена от различни видове практики - уводна, образователна, стажантска; изследователското направление разкрива организационните основи на научноизследователската дейност в системата на обучение, в съответствие с които то може да бъде вградено в образователния процес, допълващо го или успоредно с него; общата културна насока е представена от различни видове организирани дейности: културни и развлекателни, професионална ориентация, информационно-познавателни. Резултатът от внедряването на всички тези области е професионално конкурентен специалист в социален педагог, чиито качества се разкриват в различни форми на представяне, напр. при държавна сертификация, под формата на портфолио.



Фигура 15. Прилагане на интегриран диференциран подход към обучението на специалисти по социална педагогика, изт. Авторска систематизация

Постепенното усложняване и диверсификация на технологии, форми, методи, начини за осъществяване на непрекъснато професионално обучение на специалисти по логиката на интегративно диференциран подход са отразени в таблица 18.

Таблица 16. *Интегрирано диференцирано непрекъснато професионално обучение на специалисти по социална педагогика*

Насоки на обучение	Етапи на формиране на личността и компетентността на студента	Качества на професионално конкурентоспособна студентска личност
I курс		

	<i>Информираност за статута на студента</i>	<i>Комуникативност Социална отговорност Рефлексивност</i>
Теоретически	<i>Общи културни компетенции:</i> Да бъдат готови да си сътрудничат с колеги, учители, социални работници, да работите в екип; Да бъдат в състояние и готовност да намерят организационни и управленски решения в нестандартни ситуации и да са готови да носят отговорност за тях; Да могат да използват нормативни и правни документи в своята дейност; Да умеят да оценяват критично собствените си достойнства и недостатъци, да планират и да избират средства за развиване на достойнства и отстраняване на недостатъци; <i>Професионални компетенции:</i> Да бъдат готови да решават проблемите на клиента чрез привличане на подходящи специалисти, мобилизиране на силите, физически, умствени и социални ресурси на клиента; Да умеят последователно и компетентно да формулират и изразяват мислите си, да притежават уменията на устната и писмена реч, умения да говорят публично и да работят с научни текстове.	Лекции и семинари; тестови документи; самостоятелна работа и др.
Практически		Уводна практика в семейства, отглеждащи деца с увреждания; екскурзии до социални институции; организиране на празници за сираци и др.
Научно-изследователски		Писане на есе; участие в научни и практически конференции; запознаване с дейността на студентската академия на науките и др.
Общокултурни		Обучение по адаптация и методическо събиране; избор на кръгове, секции, творчески клубове; участие в образователни дейности (творчески, спортни и др.); овладяване на ролята на клиент и др.
	II курс	
	<i>Професионално самопознание</i>	<i>Комуникативност Социална отговорност Рефлексивност</i>
Теоретически	<i>Общи културни компетенции:</i> Да осъзнаят социалното значение на бъдещата си професия, да имат висока мотивация за извършване на професионални дейности; Да притежават култура на мислене, да развиват способността да обобщават, анализират, възприемат информацията, да си поставят цел и да избират начини за постигането ѝ; Да умеят да изграждат логично правилно, разумно и ясно устна и писмена реч; <i>Професионални компетенции:</i>	Лекции и семинари, контролна и самостоятелна работа;
Практически		Образователна практика в летни лагери; организиране на развлекателни дейности за ветерани; участие в доброволчески събития; срещи със специалисти от социални институции и др.
Научно-изследователски		Писане на резюмета на доклади; участие в студентски научни и практически конференции; в университетски и междууниверситетски дискусии; провеждане на изследвания като част от курсови работи;

Общокултурни	Да бъдат готови за медиация, социално-превантивни, консултативни и социално-психологически дейности по проблемите на социализацията, хабилитацията и рехабилитацията; Да бъдат готови да предоставят социална защита, помощ и подкрепа, предоставяне на социални услуги на лица и социални групи; Да могат да създават социално и психологически благоприятна среда в социалните организации и дейности;	Участие в студентски екипи; подготовка и провеждане на олимпиади, състезания за ученици и студенти от НПО и професионални училища и др.;
	III курс	
	<i>Професионално самоопределение</i>	<i>Социална активност</i> <i>Емпатия</i> <i>Толерантност</i>
Теоретически	<i>Общи културни компетенции:</i> Да притежават способността да разбират и използват в професионални педагогически социални дейности съвременна комбинация от иновативни и традиционни, социално-исторически и ежедневно-прагматични, социогенетични и действително-мрежови, технологични и феноменологични.	Лекции, семинари, самостоятелна работа (казуси, резюмета, доклади, рецензии) и т.н.
Практически	<i>Професионални компетенции:</i> Да са готови да разработят и внедрят социално-педагогически технологии, които отчитат особеностите на съвременната комбинация от глобално, национално и регионално, спецификите на социално-културното развитие на обществото;	Практика в образователни институции и центрове за социални услуги; срещи със служители на министерства и ведомства;
Научно-изследователски	Да могат да създадат социално-педагогическа и психологическа благоприятна среда в образователните и социалните организации;	Научни изследвания при писане на доклади, курсови работи, статии; участие в договорни и безвъзмездни дейности; подготовка и провеждане на студентски научни и практически конференции по самообразование и саморазвитие;
Общокултурни	Да могат да изследват особеностите на културата на социалния живот, благосъстоянието, поведението в социалната сфера на различни национално-етнически и полововъзрастови, както и социално-класови групи.	Участие в благотворителни акции; подготовка и провеждане на олимпиади, състезания за ученици и студенти от НПО и професионални училища и др.
	IV-V курс	
	<i>Професионална готовност</i>	<i>Социална активност</i> <i>Емпатия</i> <i>Толерантност</i>

Теоретически	<i>Общи културни компетенции:</i> Да притежават способността да разбират и използват в професионални педагогически социални дейности съвременна комбинация от иновативни и традиционни, социално-исторически и ежедневно-прагматични, социогенетични и действително-мрежови, технологични и феноменологични.	Лекции (лекция-конференция, лекция-консултация), теренни семинари; пресконференции, колоквиуми и др.
Практически	Професионални компетенции: Да са готови да разработят и внедрят социално-педагогически технологии, които отчитат особеностите на съвременната комбинация от глобално, национално и регионално, спецификите на социално-културното развитие на обществото; Да могат да създадат социално-педагогическа и психологическа благоприятна среда в образователните и социалните организации;	Стажантска практика; прилагане на програма за развитие на компютърна грамотност сред възрастните хора и др.
Научно-изследователски	Да могат да изследват особеностите на културата на социалния живот, благосъстоянието, поведението в социалната сфера на различни национално-етнически и полово-възрастови, както и социално-класови групи.	Майсторски класове, семинари за студенти от началните курсове; научни изследвания в рамките на курсови и окончателни квалификационни работи; разработване на проекти за участие в състезания и др.
Общокултурни	<i>Професионални компетенции:</i> Да бъдат готови да предотвратят лична професионална деформация, професионална умора, професионално „изгаряне“; Да могат да оценяват качеството на социално-педагогическите услуги въз основа на постиженията на съвременната квалиметрия и стандартизация; Да се стремят към саморазвитие, напреднало обучение и умения; Да могат компетентно да използват законодателни и други нормативни актове на държавно и регионално ниво; Да бъдат готови да спазват професионалните и етични изисквания в процеса на извършване на професионалните си дейности; Да притежават способността да анализират спецификите на социокултурното пространство,	Участие в състезания за стипендии, професионални умения; организиране на извънучебни дейности за студенти в началните курсове.

	инфраструктурата за осигуряване на социално благосъстояние на представители на различни социални групи.	
--	---	--

Изт. Авторска систематизация

Обучението на социалните педагози у нас е толкова гъвкаво, колкото социалната работа, това е насложено върху съществуващата система за обучение и не може да съществува по друг начин, освен в нея. До голяма степен на настоящия етап се взема предвид опита в обучението на специалисти по други комуникативни професии, въпреки спецификата на процеса на обучение на социални педагози във връзка със съвременното ниво на развитие на образованието. Трябва да се отбележи, че при обучението на този вид специалисти в университета възникват *два* вида проблеми. *Първо*, това са проблемите, които са характерни за цялото висше образование на този етап от развитието на нашето общество. На *второ* място, обучението на социални педагози в университетите няма установени традиции или дълга история. Започвайки от нулата, при организиране на обучението често се прехвърля опит от обучението по други специалности, докато социално-педагогическата работа изисква изцяло *нова* структура на учебния процес - от изучаване на социалния ред до индивидуални програми за продължаващо обучение в процеса на продължаващо образование.

Анализът на редица научни изследвания показва, че в общата и професионалната педагогика в момента се търси усилено търсене на начини за непрекъснато професионално образование, което би позволило да се осигури обучението на компетентни специалисти за социалната сфера с максимална ефективност.

Проучването на научни публикации по проблемите на професионалното образование на специалисти в социалната сфера ни позволява да заявим, че положителната стойност на интеграцията и диференциацията в процеса на тяхната подготовка се дължи на възможността за формиране на цялостен поглед върху света и професия; актуализиране на съдържанието на образованието чрез разширяване и задълбочаване на предмета на знанието; актуализиране на нови механизми и методи на когнитивна дейност; разработване на рационални и оптимални методи за постигане на поставената цел; усъвършенстване на учебно-методически и научно-методически комплекси; подобряване на качеството на професионалното образование чрез комбиниране на човешки, информационни и материално-технически ресурси;

формирането на научен мироглед и дивергенция на мисленето; развиване на способността за самоконтрол и самореализация; развиване на желанието за редовно актуализиране на професионални знания и умения; формирането на интегрални личностни черти: активност, независимост, креативност, рефлексивност и др.

Университетите като отворена социално-педагогическа, саморазвиваща се хетерогенна макросистема на непрекъснато професионално обучение, координираща дейностите на своите структурни и функционални връзки, допринася за постигането на *ново* качество на социалното професионално образование, осигуряващо приемственост на програми, които отговарят на професионалните и образователни характеристики на индивида и съдействат за изграждане на *кариера* в определена сфера.

Създаването на единна информационна и образователна среда е важно условие за модернизацията на образователната система през целия живот. Тази стъпка позволява да се повиши нивото на отвореност на образованието, да се формира единна централизирана система на образование, да се събират данни на всички нейни нива, които ще осигурят процесите на управление, надзор, контрол и оценка на качеството. За да ускорят движението в тази посока, авторите на концепцията за Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014–2020 г.[526]. предлагат да подкрепят изцяло онези образователни институции, които ще създадат местни информационни системи, които са готови да влязат в единната информационна и образователна среда в бъдеще.

Основният извод, до който води внимателното разглеждане на теоретични и практически разработки в тази посока, е следният: почти всички създадени бази данни включват традиционна номенклатурна информация, но нямат обективни, неформални, истински, дългосрочно натрупани, многоизмерни и систематизирани информация за личния, професионалния растеж на всеки студент, качеството и съдържанието на практическия му опит, фокуса на изследователската дейност, както и професионален успех и участие на всеки специалист в разнообразните дейности на университета.

Очевидно е, че липсата на такива знания влияе негативно върху развитието на много аспекти от живота на университета. Това обаче причинява най-голяма вреда на установяването на взаимоотношения между университета и потенциалните работодатели, които преди всичко се интересуват от това какви практически умения има бъдещият специалист и в коя посока на професионална дейност се проявяват неговите способности и талант в по-голяма степен. Интересно е, че в тази ситуация и ръководителят на катедрата, и ръководството на университета действат като

работодател. За тях също е много важно да оценят компетентността на всеки специалист, която се проявява не само в неговата изследователска или методическа работа, но и на ниво взаимодействие и в продуктивността на съвместните им дейности в условията на сътрудничество и партньорство с обществото.

В приетата от МС на РБългария Национална стратегия за учене през целия живот за периода 2014–2020 г. се отчита, че развитието на системата за ориентиране през целия живот в страната ни се нуждае от сериозни промени, насочени най-вече към разширяването на достъпа и гарантиране на по-добро качество на услугите по ориентиране за всички – ученици, студенти, заети и безработни лица, лица в неравностойно положение и в напреднала възраст.

Изпълнението на Националната стратегия за учене през целия живот се основава на следните структури и инструменти за изпълнение: Национален съвет за учене през целия живот като стратегическа група за координация на изпълнението; ежегодни Планове за действие в изпълнение на Стратегията; многостепенно ниво на координация и наблюдаване на процеса чрез Национална платформа за учене през целия живот 2020; годишен мониторинг за определяне на степента на изпълнение и проследяване на ефективността; ежегодни доклади до Министерския съвет за състоянието на изпълнението; комуникационен план за взаимодействие на заинтересованите страни.

- ✓ С Решение № 187 на Министерския съвет от 03.04.2014 г. е приет План за действие за 2014 г. в изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.
- ✓ С Протокол № 32.1 на Министерския съвет от 12.08.2015 г. е одобрен Доклад за изпълнението през 2014 г. на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.
- ✓ С Решение № 109 на Министерския съвет от 20.02.2015 г. е приет План за действие за 2015 г. в изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.
- ✓ С Протокол №37.1 на Министерския съвет от 08 септември 2016 е приет Годишен доклад - 2015 за изпълнението на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.
- ✓ С Протокол № 14.2 на Министерския съвет от 06.04.2016 г. е приет План за действие за 2016 г. в изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.

- ✓ С Решение № 472 на Министерския съвет от 21.08.2017 г. е приет План за действие за 2017 г. в изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014 – 2020 г.
- ✓ С Протокол № 30.19 на Министерския съвет от 1 август 2018 г. е приет План за действие за 2018 г. в изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.
- ✓ С Протокол № 24 на Министерския съвет от 12 юни 2019 г. е приет План за действие за 2019 г. в изпълнение на Националната стратегия за учене през целия живот за периода 2014-2020 г.

Важно е да се отбележи, че в България липсва национална система за ориентиране през целия живот – единственото изключение са Центровете за кариерно ориентиране в повечето университети, но все така продължава да е нищожен броят на представителите на реалната социална дейност, които участват пълноценно и са в състояние да предоставят качествена информация за нуждите си в средносрочен план, върху която стъпва всяка работеща система за кариерно ориентиране.[340]. В същото време расте броят на кариерните изложения предлагащи на българските младежи възможности за учене и реализация в други страни. На практика това е „изтичането на мозъци”, което продължава у нас.

2.7.Проблеми и трудности на самопроекцията и самосъздаването при изграждане на кариера. Кризи в кариерата.

Не можем да решим проблемите, като използваме същия начин на мислене, който сме използвали, когато сме ги създавали. А. Айнщайн

При изграждането на професионалната си кариера човек се сблъсква с редица проблеми и противоречия, основните от които са: несъответствие на идеите за избраната специалност с реалностите на пазара на труда; несъответствие на съществуващите професионални знания, умения и способности с необходимото ниво на професионална компетентност; несъответствие на визията за бъдещето на кариерата на човек с реалната професионална дейност; неясни идеи за стратегията за професионално развитие; несъответствие на представата за себе си като субект на кариерната дейност [77]. Когато планира свой собствен професионален път, индивидът трябва да вземе предвид тези лични характеристики, за да не бъде разочарован от избраната специалност в бъдеще, да

направи успешна кариера, като същевременно запази собственото си психологическо здраве.

Едно от най-точните определения на нашето съвремие е формулировката „общество на риска“, предложено от германския социолог W. Beck [416]. Понятието „риск“ има много тълкувания. В най-общия си вид той обозначава ситуация, при която постигането на целите се извършва в условия на информационна несигурност, липса на гаранция за предвидения резултат, вероятност за получаване както на положителни, така и на отрицателни последици. В такива условия *балансът* между личната зрялост и професионална зрялост на бъдещите специалисти и социалните педагози, които са вече на трудовия пазар, е от особено значение.

Съвременният социален педагог трябва да има високо ниво на функционална гъвкавост, тъй като креативността е възможна с лекотата на поведение за реструктуриране, бърза реакция на промените в ситуацията. Сковаността на мисленето (свойство, противоположно на гъвкавостта) пречи на специалиста да промени стратегията на поведение в зависимост от условията, да намери нестандартни решения в трудни ситуации и следователно не съответства на мобилността. Липса на гъвкавост поради различни стресови ситуации: висока интензивност на труда, динамичност на професионалната дейност, чести интензивни контакти - може да доведе до емоционално претоварване на човек. На свой ред емоционалният дискомфорт и ниското ниво на адаптация към новите условия на труд възпрепятстват проявата на мобилност. Мобилността като характеристика на личността и механизма на нейната адаптация към постоянно променящите се условия на околната среда.

Проблемите и трудностите на самопроекцията и самосъздаването при изграждане на кариера са заложили още в процеса на избор на професия, а на по-късен етап се дължи на деструктивна социализация на специалиста в протичащите обществени процеси. Проблем за формирането на кариерните ориентации на съвременните студенти е, че в хода на реформите на системата на висшето образование се променя и техният облик: формира се *нов тип личност*, фокусирана върху система от приоритети, като водещите позиции заемат приоритетите от частен интерес. Тоест съвременните студенти си изработват нова система от ценностни ориентации, която е продиктувана от пазарната икономика. Следователно *има* голяма вероятност за *противоречие* между собствените кариерни ориентации и публично декларираните приоритети.

Най-често човек осъзнава кариерните си ориентации несъзнателно, в резултат на което не може да разбере какво точно иска да постигне в живота, в коя сфера иска да се реализира, какви цели иска да си постигне. При това кариерните ориентации имат редица *индивидуални* специфики на етапа на обучение, като редица изследвания сочат, че през последната година на обучение за бакалавър кариерните ориентации все още *не* са напълно реализирани, което е специфично за възрастта. Към това се прибавя и нивото на осъзнаване на кариерната ориентация по същество, което на този етап е доста *неопределено* по отношение професионалното самоусъвършенстване на студентите.

В специализираната литература се отчита, че за значителен брой студенти кариерата изобщо не е свързана с конкретна професионална дейност. Техните кариерни ориентации са доста абстрактни, противоречиви, на съзнателно ниво доста често са аморфни и не действат като стимул за работа върху себе си през периода на обучение във висшето учебно заведение. Студентите *не* обръщат дължимото внимание на усъвършенстването и развитието на професионално важни знания, способности, умения и качества. На практика има случаи, когато студентите често нямат нито цел, нито план за професионалното си развитие. Подобно *пасивно* отношение към овладяване на професионални знания и умения води до липса на желание ефективна самореализация по-късно на трудовия пазар.

Редица изследвания показват, че студентите от хуманитарни специалности (в т.ч. и социалната педагогика), когато избират професия, са по-мотивирани да решават текущи проблеми, отколкото мисъл за бъдещо израстване в кариерата. В същото време почти една трета от студентите по икономически специалности са насочени към бъдеща професионална реализация чрез кариера [256]. Други проучвания сочат, че сред студентите с икономически профил най-значим е бил мотивът за престижа на професията, тоест студентите са избрали професия, имайки предвид нейната „тежест“ на пазара на труда, което може да бъде съществен фактор за бъдещото професионално развитие [19].

В ситуация, в която студентът не може ясно да си отговори на въпроса в каква област иска да работи, или когато отговаря той мотивира избора си с ниска информираност и липса на опит в избраната област, има няколко възможности за по-нататъшно поведение: или до края на трудовия си живот да се задоволи с това, което вече има (ниско ниво на самочувствие, неадекватно ниво на личностни стремежи) или

радикална промяна на професията (тъй като тя се оказва безинтересна и всъщност неизвестна) - и в *двата* случая има блокиране на *кариерния* растеж.

Причините са няколко на брой. На първо място при избора на посока за професионално развитие, младите хора още преди постъпването си в педагогическия факултет на университета с цел да се обучават за социални педагози, се сблъскат с *изкривена* предварителна информация (налице е несъответствие на очакванията на кандидатите и младите студенти с реалните изисквания на професията и задачите и целите, които ще трябва да изпълняват; различни стереотипи за престиж и високи заплати, съвети от роднини и приятели и т.н.). Също така, сред изкривяващите фактори могат да бъдат материални и социални ограничения, липса на формиране на структура на ценностите, неспособност да се определи сферата на интересите и тежестта на определени способности.

На второ място, бъдещите специалисти социални педагози едва ли си представят проблемите, с които ще се сблъскат в професионалния живот, като нередовен работен график, изпълнение на косвени функции, наличие на сложен човешки фактор и др. За това се изисква професионална мобилност, устойчивост в тежките условия на конкуренция на пазара, а причината за тези проблеми се крие в остарелите форми на професионална ориентация, които до голяма степен не отговарят на изискванията на реалния живот, а нови все още не са формирани.

В тази връзка налице са забележими *разлики* в развитието на кариерната ориентация на студентите в хода на обучението. През *първата* година тя е в зависимост от университетския режим, системата на преподаване, проявено скептично отношение към ученето; студентите от *втори* и *трети* курс най-често се съмняват в правилността на избора на специалност/университет. През последния курс вече става актуално да се определи по-нататъшния професионален път, да се сравнят желаното и постигнатото в професионалното развитие, но въпреки това сред тях *още* има студенти, които *не* са сигурни в правилността на избора си или имат негативно отношение към своята професия. В тази връзка проучванията сочат, че през *четвъртата* година настъпва *криза* на професионалното развитие, която е свързана с планиране на кариерата и намиране на работа, с цел изпълнение на планове за кариера.

Съвременните условия в работата в различни структури на социалната защита задават основните насоки на социалната работа, с които се занимава и социалният педагог. Съдържанието на неговите практически дейности на социалния може да бъде

представено като изпълнение на различни социални роли: медиатор, закрилник, ментор, асистент, експерт, съветник, общественик, приятел, психотерапевт, изследовател. Според *С.А.Расчетина* особеността на целта на дейността на социалния педагог се крие във факта, че той действа не само на ниво рационално разпознаване на проблема, но и като емоционално преживяване на проблемната ситуация [512].

В психологически план *помагането* на друг индивид е специална дейност на съпричастност, рефлексивно слушане, съпричастно сътрудничество между двама души, единият от които е в трудна ситуация и се нуждае от помощ. В резултат на тяхното взаимодействие, човекът, който се нуждае от помощ, става по-проспериращ, а помагачият субект става по-зрял, отговорен, функциониращ. Средата на общия живот на субектите става по-отворена и благоприятна за развитие. Емоциите на съпричастност към субекта, нуждаещ се от грижи, защита и помощ обаче оказват силен психологически натиск върху личността и професионалните изяви на социалния педагог и е въпрос на време и обстоятелства за възникване на проблеми, както в професионалната дейност, така и на личностно ниво.

В ежедневната реч в понятието „*проблем*“ се влага значение на затруднение, което се възприема като болезнено или като неприятно. Това понятие говори за негативно състояние и съответно е изпълнено с негативно съдържание. Точно *определение* на понятието „проблем“ дава AGS Институт в Стокхолм, Швеция. Според него понятието „проблем“ е желание на някого за промяна, която той не знае как да постигне [336], задача, която е невъзможно да се реши поради непреодолими препятствия, възникнали по пътя на нейното реализиране.

Ако понятието „проблем“ се тълкува като „сложен въпрос, който изисква разрешаване, изучаване, изследване“ [527], тогава като проблем може да се визира и държавата и по-конкретно Министерство на образованието и науката, Министерство на труда и социалната политика, Министерство на финансите, в които няма ясно разбиране за работата на тези специалисти и по тази причина се създават редица пречки по пътя на професионалното самоопределение на социалните педагози, като изисквания за формални отчети, статистически показатели, рейтинги и пр. Казано накратко: много препятствия и следователно много проблеми. В този смисъл професионалният път на социалния педагог и неговото самоопределение в наше време се случва в условията на глобални за държавата и науката трудности:

1. Перманентните социални сътресения у нас, кризисното състояние на икономиката, културата, образованието, катастрофално влошават условията на живот и възпитанието на младото поколение.
2. Спадът в жизнения стандарт на населението засегяга с еднаква сила деца, юноши и възрастни хора, тяхното морално, физическо и психическо здраве са поставени пред редица изпитания.
3. Нараства престъпността сред подрастващите и младите хора, увеличава се броят на пренебрегваните и малтретирани деца, нараства броя на деца и тийнейджъри с асоциално поведение, агресията се превръща в социален проблем, нараства броят на деца с увреждания във физическото и психическото развитие.
4. Големият процент безработни у нас се отразява неблагоприятно на интелектуалното и личностното развитие на индивидите, нарушен е процесът на тяхната социализация в обществото.
5. В науката липсват достатъчно теоретични и практически проучвания за развитието на професията и трудностите, с които се сблъсква социалния педагог при изпълнение на преките си задължения.
6. Няма яснота при дефинирането на методологичните основи и философията на специалността социален педагог.
7. Теорията на социалната педагогика не е разработена като специфична област на науката.
8. Границите, критериите за оценка, функциите на специалиста по социално-педагогическа работа не са ясно определени.

Всичко това става причина социалният педагог да няма достатъчно време за реална работа с лица от контингента на социалния педагог; да затъва са в бумацина при изготвянето на голям брой доклади, справки и прочее до различни органи; да няма време за участие в иновативни дейности. Към това може да се прибавят отслабеното междуведомствено сътрудничество: липса на взаимодействие с организации от други региони; в повечето училища поради липса на психолози, тяхната роля най-често се поема от социалния педагог; ръководителите на образователни институции нямат ясна представа за дейността на социалните педагози, техните функционални отговорности са „размити“; липсват оборудвани работни места, в много случаи липсват канцеларски материали, компютри, достъп до интернет; недостатъчна методическа подкрепа; специалистите са изложени на риск при работа с трудни клиенти. Могат да се добавят и

други отрицателни фактори, инхибиращи постигане на позитивни професионалните ефекти, като липса на еднаквост в разбирането на работата на социалния педагог на различни административни нива; доминиране на събития с участието на деца и на учители, които са остарели по форма, а често и по съдържание; "борба" за рейтинга на образователна институция и т.н.

Според автора на настоящата разработка, специалистите социални педагози всекидневно трябва да отстояват разбирането, че те не са учители или други работници в образователната сфера. За разлика от тях те трябва да действат пряко в съприкосновение с околната среда. В този смисъл може да се каже, че връзката между социалния педагог и училището е традиционно *сложна*. За съжаление, тя често почива на разделението в борбата за власт над детето, налице е липса на независимост на действията, различен стил на отношения и общуване с деца и юноши. Рецептата за избягване на подобни проблеми е банална: сътрудничество/взаимодействие в името на интересите на детето, когато всяка страна, спазва своите задължения.

Работата на социалния педагог е сложна, тя често е съпътствана от силен емоционален и физически стрес. Невъзможността да се запазят старите отработени начини на живот и упражняване на избраната професия в специални ситуации води човек до необходимостта да си изгради нов начин на живот и трудова дейност, които осигуряват изход от трудностите. В много научни трудове такава специална ситуация се нарича „криза“, „задънена улица“ в професионалното развитие. Процесът на преодоляване на кризиса е свързан с преживяванията на личността.

Теоретически кариерното развитие се характеризира с периоди, свързани със спешната необходимост на личността от *избор* между алтернативни възможности за по-нататъшното си професионално развитие. Кризата в кариерата може да се разглежда като сблъсък на две реалности: психическата реалност на индивида с неговата система на светоглед, модели на поведение, мотивация, амбиции в кариерата и т.н. и тази част от обективната реалност (напр. реалните възможности за кариера, собствени кариерни ресурси), което влиза в противоречие с предишния му професионален и житейски опит.

В теоретичен план се открояват най-значимите кариерни кризи:

- криза в кариерата на младия специалист;
- криза в средата на кариерата;
- криза на прекратяване на трудова дейност.

Според психологическата наука няма кариерни кризи в чист вид. Това са така наречените екзистенциални кризи, които се случват на определен етап от развитието на личността, така наречената промяна в смисъла на живота. По този начин, ако човек временно загуби в усещанията си смисъла на живота, който е имал преди, по-специално на работа, тогава това се изразява в обща депресия. Кариерните кризи са често срещани, а симптомите им са разнообразни: от невъзможността да се намери работа с желаната заплата до непоносима скука.

Обикновено кризите се делят на три категории:

- *Професионално изгаряне*

Изгарянето е по-скоро кариера, отколкото професия. В един момент човек осъзнава, че вече не може да върши работата, която преди е обичал. Нежеланието е толкова силно, че могат да започнат соматични заболявания.

- *Криза на постиженията*

Това е криза на изграждането на кариера, когато човек достигне определено ниво и осъзнае, че не може да поеме към следващия кариерен връх.

- *Чувство за скука*

Човек все още вижда перспективи за кариера, но работата му омръзва. В един момент той осъзнава, че това поле на дейност вече не му е интересно. Има хора, които са готови да поемат рискове и да започнат кариера, на практика от нулата. Доста често обаче хората, изправени пред такава криза и не получаващи професионална помощ, се впускат в „социален дрейф“. Те се опитват да се реализират извън работата и кариерата.

Важно е да се отбележи, че ако човек се интересува от самата професия, тогава той се справя с първите две кризи. Или сам, или с някаква професионална помощ. Докато чувството на скука на работното място означава, че самата работа вече не харесва на индивида. Това е сигнал, че работата трябва да се промени. Ако по някаква причина това не е невъзможно, тогава трябва да се разсъждава в духа на „работата не съм аз и аз не е работата. При всички случаи индивида трябва или да потърси нови аспекти за себе си, или да възприемате работата като начин за печелене на пари. В ситуации на кариерна криза не се препоръчват резки стъпки. Човек трябва да се огледа, да разшири кръга от познати, да се възползва максимално от всички възможности, които предоставя настоящата работа.

Кризите са неизбежни. Ако в живота на човек няма кризи, тогава личността не се развива, смятат психолозите. Просто човек трябва да премине през кризата и да намери нови перспективи за себе си. Повечето хора са в състояние да се справят сами с това и ако това не е възможно, трябва да се обърне към професионалист, който ще помогне да се разгледа проблема от другата страна. Основното нещо е да се запомни, че трудностите трябва да бъдат преодоляни, въпреки че е трудно. Голямата кариера също рядко е гладка и не се справя с кризи.

Различните видове стресови реакции се проявяват във вид на определена активация на вътрешните ресурси на личността, отстояваща своите предишни възможности за реализация на житейските помисли. По-трудните ситуации могат да изискат от човека преразглеждане на нивото на неговите житейски претенции и едновременно реконструкция на своето „Аз“ [88]. Носителят на Нобелова награда М. Р. Гинзбург отбелязва, че противоречието между реалното и идеалното е движеща сила на процеса на самоопределение [177]. А. Н. Леонтиев подчертава и активната позиция на индивида в самоизграждането, като отбелязва, че „на всеки завой на жизнения път“ човек „трябва да се освободи от нещо, да утвърди нещо в себе си и всичко това трябва да се направи, а не просто „да бъде повлиян от околната среда“ [81]. В такива ситуации поредица от опити за разрешаване на трудности с помощта на добре познати, доказани по-рано методи са неефективни. На ниво съзнание целта на самоопределението в такива ситуации е да се изгради *нов модел* на промяна на ниво битие и се пристъпи към практическо изпълнение на разрешаването на конкретни житейски и професионални затруднения.

Всички стресови фактори, които влияят негативно на професионалната дейност на специалиста социален педагог, могат да бъдат разделени на външни (обективни) и вътрешни (субективни).

- *Външни фактори:* хронична интензивна психо-емоционална дейност; дестабилизираща организация на дейностите; повишена отговорност за изпълняваните функции; неблагоприятна психологическа атмосфера на професионална дейност; психологически труден контингент. Хроничната интензивна психоемоционална дейност предполага, че специалистът трябва постоянно да подсилва различни аспекти на комуникацията с емоции: да възприема внимателно, да запомня интензивно, бързо да интерпретира визуална, звукова и писмена информация, бързо да претегля алтернативи и да взема решения.

Повишената отговорност за изпълняваните функции означава, че по време на един ден интензивна работа с труден контингент от населението, отдадеността и самоконтролът на социалния педагог са толкова големи, че до следващия работен ден психическите ресурси практически не се възстановяват. Неблагоприятната психологическа атмосфера на професионална дейност предполага *конфликт* както вертикално, така и хоризонтално, или липса на емоционална подкрепа.

- *Вътрешните фактори* включват склонност към емоционална скованост; интензивно възприемане и преживяване на обстоятелствата в професионалната дейност; слаба мотивация за емоционално възстановяване; прекалена отдаденост към дълга, стигаща до жертвоготовност. Това води до т.нар. професионални деформации, които се появяват там, където комуникацията с хората отнема най-голям дял от работното време, а това от своя страна рязко повдига въпроса за взаимодействието между личното „Аз“ и социалното „ние“. Ако човек забрави за „Аз“ и се разтвори в „ние“, той изгаря [365]. Вследствие на това личността губи емоционалната си отзивчивост, ангажираност, способност за участие и съпричастност. Емоционалната скованост възниква като средство за психологическа защита по-бързо при тези, които са по-малко податливи и по-сдържани емоционално. Интензивно възприемане и преживяване на обстоятелствата на професионалната дейност се среща при хора с повишена отговорност за възложената работа, изпълнявана професионална роля.

Професионалните деформации са обективна последица от рисковете от професионална дейност в сферата "човек - човек". Критичните ситуации, като се тръгне от лесните и се стигне до най-трудните им форми (от стреса, през фрустрацията и конфликта до кризиса), предизвикват у специалиста различни вътрешни състояния, често противоречиви. Съвкупността от отрицателни емоции допринасят за възникване на професионална деформация специалиста по социална педагогика.

Терминът „професионална деформация“ е въведен в науката в началото на 20-ти век от известния социолог П. А. Сорокин. В психологията професионалната деформация на личността на специалиста се разбира като промяна в неговите качества и свойства, като стереотипи на възприятие, ценностни ориентации, характер, методи на комуникация и поведение, под влияние на неговата професионална дейност [203].

Основните характеристики на професионалната деформация са прекалено твърда система от социални нагласи, надценена самооценка на професионалните способности, както и подценяване на действията за самоанализ и самоконтрол, проява на арогантност и дори черти на деспотизъм. Демонстрацията на подобни явления се проявява в емоционално оцветено поведение, желание на личността да бъде в центъра на събитията, да изрази себе си. Това желание може да се прояви в оригиналничене, демонстриране на превъзходство, умишлено преувеличение и т.н. До известна степен демонстративността е необходима на специалиста, но когато тя започне да определя стила на поведение, качеството на професионалната дейност намалява.

Два други аспекта трябва да се избягват от социалния педагог: възприемайки проблема на клиента като аналогичен на много други, така могат да бъдат пренебрегнати специални характеристики на конкретна ситуация, познаването на които би направило решението възможно най-ефективно; разглеждане на ситуацията на клиента от гледна точка на собствения си житейски опит, вярвания и ценности, които също могат да направят процеса на помощ неефективен. Илюзията за всезнание, всемогъщество, идеята за възможността с прости средства да се решават сложни проблеми или, напротив, чувството за безсилие от неразрешимостта на тези противоречия.

Слабата мотивация за емоционално *възстановяване* означава, че специалистът не е свикнал, не знае как да се възстанови от проявените съпричастност и съучастие по отношение на субектите на професионалната си дейност. „Жертването“ затваря специалиста в себе си от всички други области на битието, с изключение на работата. Често, подсъзнателно, дълбоко в себе си, той очаква награда за своята жертва, но околните вече са свикнали с поведението му. Тогава, вместо да получи благодарност, личността започва да се терзае, че не са оценили усилията му.

Една от най-големите опасности за психичното здраве на социалния педагог е „синдромът на изгарянето“. В някои случаи това води до появата на психологични новообразувания, които инхибират личния и професионален растеж, което води до стагнация и дори регресия. Терминът „изгаряне“ (анг. Burning) е въведен от американския психиатър *J. Freudenberg* през 1974 г., за да характеризира психологическото състояние на здравите хора, които са в интензивна и тясна комуникация с клиенти, пациенти и емоционално натоварена атмосфера, докато предоставят професионални грижи [365]. Социалният психолог *C. Maslach* проучва как хората се справят с емоционалната възбуда на работното си място. Особен е интересът

към изучаване на процеса на загуба на интерес към работата и проявата на нечовешко отношение към клиентите. Тя установява, че както емоционалната възбуда, така и тези явления влияят върху професионалната идентификация и поведението на индивида на работното място [343].

Всичко посочено до тук повдига въпросът за професионална годност на специалиста. Терминът се използва за характеризиране на човек по отношение на неговото съответствие с изискванията на работата. Включването на човек в дейност поражда формирането и проявата на системното му свойство, отразяващо степента на индивидуалните възможности за изпълнение на трудовите функции при дадено ниво на ефективност, надеждност и безопасност за определено време. Това свойство по правило отразява интегралните характеристики на субекта на труда.

На настоящия етап се появява обществено търсене на социални педагози - в образованието, социалната сфера, бизнеса, правоприлагащите органи и т.н. В тази връзка университетите подготвят сравнително достатъчен брой специалисти с различно ниво на обучение и професионализъм. Проблемната ситуация е, че завършилите съответния факултет на университетите са изправени пред трудности при избора на област, сфера, методи, техники, технологии за бъдеща работа. Нещо повече, това не е свързано с факта, че им липсва волево решение да направят избор, а с факта, че им липсват достатъчно знания, опит, интерес в тази област.

Всеизвестен факт е, че при достатъчно висока конкуренция за всички специалности в педагогическите университети, *само* малък процент от завършилите на образователна институция започват работа в сферата на социалната педагогика. Следователно е необходимо да се *проучи* съдържанието на процеса на професионалното самоопределение на студентите от педагогически университети, да се определят водещите компоненти на този процес на различни етапи на обучение в университета, да се идентифицират особеностите на професионалното самоопределение в студентите, въз основа на придобитите знания в педагогическата дейност, за да се определят причините, лежащи в основата на обучението на тези студенти, които не планират да работят по своята специалност.

Както показва анализът на материалите на официалните уебсайтове на някои образователни институции на неправителствени организации, средни професионални училища и университети, в работните планове на повечето служби за подпомагане на заетостта за студенти и завършили, няма индивидуален, диференциран подход към

личността на тези, които избират професия. Като цяло в събитията за кариерно ориентиране се използват главно вербални методи, тъй като стажантските програми и майсторските класове, целящи да предоставят възможност на всеки да се опита в различни дейности, включително избраната, все още не е често срещана практика, а по-скоро примери, достойни за имитация.

Изводи от втора глава

Първо, потенциалът на висшето образование като начало на *кариера* за съвременните млади хора обхваща много повече от възможността да придобият избрана специалност. Дори в рамките на една професия е възможно да се изграждат различни визии. Те определят кое в професията е привлекателно за индивида, в коя област той иска да специализира или какви аспекти на професията са нежелани за него. Личната ориентация под формата на мотиви, цели, ценности във връзка с образователни, професионални и трудови дейности се внедрява, актуализира и развива в процеса на обучение на студентите в университета. Те неизбежно намират своето отражение в по-нататъшното изграждане на кариера.

Второ, в контекста на модернизацията на образованието проблемът с професионалното обучение на специалисти, които са конкурентоспособни на пазара на труда, компетентни, владеещи професията си, придобива особено значение. Важен фактор за изпълнението на тези изисквания е фокусът на бъдещия специалист не само върху професионалното си самоопределение, но и за своето саморазвитие. Важно е обучавания да осъзнае, че този, който има добра професионална подготовка, притежава умения за саморазвитие, както лично, така и професионално, може да има предимство на пазара. *Критериите* за готовност на бъдещите социални педагози за професионално саморазвитие са професионална ориентация на личността, способност за осъществяване на професионално саморазвитие, развитие на рефлексивни умения.

Трето, професионално самоопределение е образователният процес в университета се отличава с факта, че интересът на студента може да бъде насочен както към учебните предмети, така и към професията. В първия случай „двигател“ на професионалното развитие е обучението, а във втория - професията. Освен това и двете страни са най-често интегрирани една в друга и не съществуват отделно. Посоченото по-горе твърдение е валидно поради причината, че дори ако първоначално един от тези компоненти е преобладавал по време на обучението, тогава в процеса на професионално развитие се проявява и вторият в резултат на набор от образователни, методически и образователни дейности, извършвани в образователната институция.

Четвърто, за ефективно изграждане на кариера е необходим съзнателен, адекватен избор на посоката на професионално развитие. По време на студентския период бъдещите специалисти разработват житейски планове, които представляват набор от начини, средства и методи за постигане на житейски цели. Тези начини и средства се

определят, от една страна, от обективни условия, от друга страна, от кариера, семейни и други ориентации на индивида, които стоят в основата на формирането на смислено и хронологично координирани житейски и професионални планове.

Пето, необходимостта от взаимодействие с обществото, социалните институции, групи от населението, специалисти от различни профили в процеса на извършване на професионални дейности, актуализира проблема за формиране на *компетентността на социалното взаимодействие* като ключова професионална компетентност на специалиста - социален педагог. В тази връзка неговото обучение в образователния процес на университета има за цел да осигури формирането на компетентността за социално взаимодействие като необходимо условие за готовността на завършилия образованието си, да изпълнява своите социални и педагогически функции в бъдеще при взаимодействието на специалиста за решаване на социално-педагогическите проблеми на деца, юноши, възрастни.

Шесто, все по-очевидната роля на отделния човек за собственото му кариерно развитие, много хора не знаят как да *управляват* кариерата си, защото никой не ги е научил и не им е помагал в това. Обучението за кариерно развитие, като дисциплина в системата на висшето образование, с много редки изключения у нас, практически не съществува. Когато пък се предлага обучение за кариерно развитие, то е насочено към професионално ориентиране на студентите, а не към управлението на личната кариера на възрастните и по-специално на педагозите като цяло.

Седмо, коучингът може да се приеме като резултатна техника, особено полезна в работата на социалния педагог. При прилагането му специалистът работи в настоящето, за да създаде желаното бъдеще. Още повече, че темпът на живот на съвременния човек не оставя шанс за изпълнение на повечето планове. При уелото му прилагане обучавания разкрива своя потенциал, постига високи резултати в обучението без принуда.

Осмо, кариерните центрове във висшите училища си остават един от основните форми за стимулиране на ефективна комуникация между пазара на труда, университета и студентите. Освен в партнирането с работодателите за подпомагане в процесите на подбор на студенти за стажантски позиции и работни места, кариерният център играе значителна роля в професионалното ориентиране и кариерно развитие на студентите.

Девето, независимо от типа кариерна стратегия, системата от възгледи на студентите по социална педагогика са интегрирани около ценностите на образованието,

техния професионален статус, професионално уникалната дейност и компетентност на специалисти с развити професионални и личностни качества. Всичко се сумира на моралната основа на проектираната йерархия от нива на саморазвитие на бъдещия специалист и по този начин значително повлиява на резултата от професионалното и кариерно израстване.

Десето, проектирането се явява част от *управлението* на личната професионална кариера, която по своята същност е овладяване от студентите на необходимите *компетентности* и усъвършенстване на *индивидуалния стил* на дейност за успешното изграждане на лична кариера.

Единадесето, управлението на професионалната кариера на социалния педагог предполага *първо*, цялостна, целенасочена система за кариерно развитие, и *второ*, актуализира системата на задачи, които правят възможно прилагането на стратегията на организацията за развитие на квалификационното ниво.

Дванадесето, ученето през целия живот е от решаващо значение от една страна, защото е единственият начин да се върви в крак с бързо променящия се свят, в който живеем, а от друга - защото е неразривно свързано с кариерното развитие и отношенията между хората и тяхната околна среда. Предполага се, че новата кариера ще изисква „*учене как да живееш живота си*” [P. Mirvis, D. Hall]., а не просто да работиш, за да живееш.

Тринадесето, структурната и функционалната блок-схема на системата за непрекъснато професионално обучение на социалния педагог в университетския комплекс се осъществява под формата на взаимодействие на пропедевтични, професионално-гностични, оценително-прогностични, координиращи, систематизиращи *модули*, всеки от които изпълнява свои собствени целеви настройки, съдържание-технологични задачи в областта поетапно професионално и личностно развитие на специалиста.

Признавайки значимостта на съществуващите научни изследвания в областта на интеграцията и диференциацията на продължаващото професионално образование, може да се отбележи, че интегративно-диференцираният подход все още *не* се е развил като интегрална научна концепция за професионално образование на специалисти в социалната сфера, което прави трудно използването ѝ в практиката на обучение на тези специалисти.

Четиринадесето, при изграждането на професионалната си кариера човек се сблъсква с редица проблеми и противоречия, основните от които са: несъответствие на идеите за избраната специалност с реалностите на пазара на труда; несъответствие на съществуващите професионални знания, умения и способности с необходимото ниво на професионална компетентност; несъответствие на визията за бъдещето на кариерата на човек с реалната професионална дейност; неясни идеи за стратегията за професионално развитие; несъответствие на представата за себе си като субект на кариерната дейност.

Проблемите и трудностите на самопроекцията и самосъздаването при изграждане на кариера са заложили още в процеса на избор на професия, а на по-късен етап се дължи на деструктивна социализация на специалиста в протичащите обществени процеси.

ТРЕТА ГЛАВА.

ЕМПИРИЧНО ИЗСЛЕДВАНЕ НА РАЗВИТИЕТО НА КАРИЕРАТА НА СТУДЕНТИТЕ В ПРОЦЕСА НА ПОЛУЧАВАНЕ НА ВИСШЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Изграждането на кариера започва още на етапа на обучение в университета. През този период се залагат кариерните ориентации на индивида, които влияят на траекторията на неговото кариерно развитие в бъдеще. Следователно задачата за изучаване на кариерните ориентации на студентите и бъдещите млади специалисти е несъмнено важна.

Отношението към работата по специалността формира връзки с кариерните ориентации на студентите, които се опосредстват от обективните възможности за кариера, съществуващи в определена професионална област. И така, преди заключителния етап на обучение за бакалавър по социална педагогика, студентите като цяло имат ограничения за растеж на работното си място, изразената хоризонтална кариерна ориентация може да се приеме за наличие на ориентация за работа по специалността, вертикална – за нейната липса.

Кариерните ориентации отразяват ценностите на кариерата и начина за постигане на успех в нейното изграждане. На етап III - IV-та година от университетското образование, кариерните ориентации на студентите се проявяват в особеностите на поставяне на кариерни цели и по-нататъшно планиране на кариерата.

Описание на изследването

Изследването е проведено през учебната 2020-2021 година. В него участваха 42 студенти 3-ти курс на целевата форма на обучение по специалност Социална педагогика, Шуменски университет „Епископ Константин Преславски“.

I. Изследване по Шейн

Анализът на резултатите, получени по метода на *Е. Шейн*, доказва, че кариерната ориентация е важен компонент на професионалната Аз-концепция, която възниква в процеса на социализация на студентите и в резултат на натрупването на професионални знания и опит в годините на обучение и служи за управление, стабилизиране и интегриране на индивидуална кариера през целия живот.

Според резултатите от методите проведеният статистически анализ разкрива значителни разлики в кариерните ориентации в зависимост от личните характеристики при ниво на значимост $p < 0,05$.

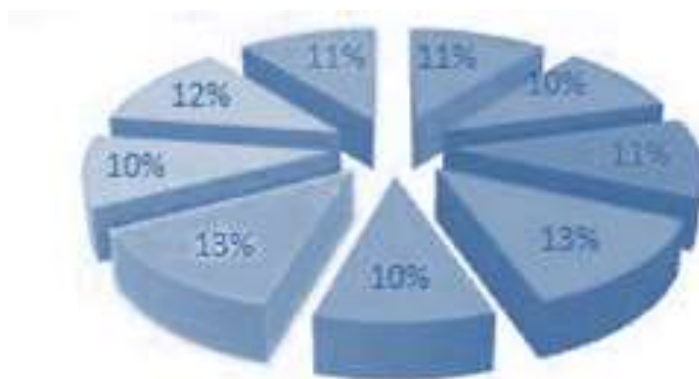
На първия етап от изследването и използвана методологията „Кариерни котви“ от Е. Шейн.

Тази техника има девет скали:

- ✓ Професионална компетентност;
- ✓ Управление;
- ✓ Автономност (независимост);
- ✓ Стабилност на работата;
- ✓ Стабилност на пребиваването;
- ✓ Обслужване;
- ✓ Предизвикателство;
- ✓ Интеграция на начина на живот;
- ✓ Предприемачество.

Резултати от изследването

Анализирайки резултатите, получени съгласно въпросника „Водещи котви в кариерата“ на Е. Шейн, може да се направи извода, че по-голямата част от субектите предпочитат кариерната ориентация „Стабилност на работата“. На следващо място респондентите поставят и кариерната ориентация „Обслужване“.



Фигура 16.

Стабилност на работата – 13%

Обслужване/Помощ/Съдействие – 13%

Предприемачество – 12%

Професионална компетентност – 11%

Автономия/независимост – 11%

Предизвикателство – 10%

Интеграция – 10%

Управление – 10%

Стабилност на местоживеенето – 10%

Анализът на разпределението на средните стойности на субектите дава възможност да се открият основните кариерни ориентации като стабилни формации на етапа на професионалното самоопределение на студентите. Така за по-голямата част от респондентите водещата кариерна ориентация е „Стабилност на работата“ (8.2), следва „Управление (8.0), „Интеграция на начина на живот“ (7.4) „Обслужване“ (7.2), „Автономия“ и „Предизвикателство“ (по 6.7), „Предприемачество“ (6.5), „Професионална компетентност“ (5.7) и на последно място – „Стабилност на местоживеенето“ (4.67) .

Таблица 17.

Скали	Средно значение
Професионална компетентност	5.7
Управление	8.0
Автономия	6.7
Стабилност на работата	8.2
Стабилност на пребиваването	4.6
Обслужване	7.2
Предизвикателство	6.7
Интеграция на начина на живот	7.4
Предприемачество	6.5

Личните значения на намерението да се работи по специалността, тъй като структурите, пряко ангажирани с регулирането на дейностите, са взаимозависими формации, се влияят от факторите „пол“, „профил на образованието“, „курс на обучение“.

Изследването на *половите характеристики* показва, че жените, за разлика от мъжете, са по-фокусирани върху ориентацията „Стабилност на работата“ ($p < 0,01$) и

върху „Интеграцията на начина на живот“, т.е. върху интеграцията на различни аспекти на начина на живот, те не искат живота им да е доминиран само от семейството, или само от кариера, или - на основата на своето саморазвитие - те се стремят да си гарантират, че всичко е балансирано. Те ценят живота като цяло - къде живеят, как да се подобрява животът им, а не конкретната работа, кариера или организация.

Високата стойност на кариерната ориентация „Стабилност на работата“ може да бъде свързана с малко прагматичното отношение на студентите към образователния процес, което показва формирането на определен социален и статусен компонент на мотивацията за висше образование и неговото преобладаване над професионалния компонент (което прочее се потвърждава и от следващото изследване по метода на Т. И. Илина.) Резултатът обаче може да се приеме и като начин студентите да обмислят висшето образование като средство за определяне на бъдещото си социално положение.

Предполага се, че на *етапа 3 курс* на професионалното си образование, студентите би следвало да са по-фокусирани върху максималното удовлетворение от бъдещата си професия, следователно, развитието на определени професионални качества е важно за тях. Това обаче не се потвърждава от значими стойности в показателя „Професионална компетентност“ ($p < 0,03$) и в желанието да продължат обучението си в избраната посока според показателя „Обслужване“ ($p < 0,01$).

Получените данни се разделят на три групи в зависимост от нивото на тежест на мотивите: високи, средни, ниски.

В йерархията на основните идеи за желаната кариера, следните кариерни ориентации на студентите в 3 курс на ШУ сочат:

- **-високо ниво** на предпочитания (над 7 точки): „Стабилност на работата“ (8.2), следва „Управление (8.0), „Интеграция на начина на живот“ (7.4) „Обслужване“ (7.2). Именно тези „котви“ съставляват ядрото на ценностите в структурата на бъдещата кариера на респондентите;
- **средно ниво**: „Автономия“ и „Предизвикателство“ (по 6.7), „Предприемачество“ (6.5), „Професионална компетентност“ (5.7);
- **ниско ниво**: „Стабилност на местоживеенето“ - 4.89.

Интересна част сред класацията на бъдещите социални педагози са техните ориентации „Интеграция на начина на живот“ и „Предприемачество“, което може да се изразява в опит да се балансират различни аспекти от техния живот и да се реализират успешно; може да се предположи, че те имат желание за иновации и имат готовност да

преодоляват препятствия, да рискуват. Относно стабилната кариерна ориентация „Интеграция на начина на живот“, която предполага постигане на баланс между обучение и свободно време, кариера и семейство, може да се обясни със желанието за стабилна работа, което обаче изключва място на пребиваване.

Доминирането на посочените ориентации „Стабилност на работното място“, „Интегриране на начина на живот“, „Предприемачество“, обаче може да се приеме и като желание да управляват и себе си и своите „клиенти“ в трудни ситуации за постигане на позитивни резултати. Получените данни се обясняват със спецификата на осъществяването на социално-педагогическата дейност в нашите условия, което предопределя специален стил на съществуване и мислене на студентите.

Сравнителен анализ с помощта на U-теста на Ман-Уитни показва, че кариерните ориентации "Професионална компетентност" ($U = 3741,5$, при $p \leq 0,001$) и "Стабилност на пребиваването" ($U = 2573,5$, $sr \leq 0,001$) не придобиват очакваното значение сред бъдещите социални педагози, но и в тези стойности те предопределят желанието им да извършват своите професионални дейности качествено, професионално и отговорно.

За бъдещите социални педагози кариерната ориентация „Предизвикателство“ ($U = 5331$, при $p \leq 0,05$) е по-значима от очакванията, което показва достатъчна готовност, но може да се тълкува и като ориентиране към професия, която няма общо с изучаваната специалност т.е. нещо съвсем ново.

Бъдещите специалисти отдават голямо значение на своята автономност, на независимостта на мисленето и независимия избор на метода на действие по време на упражняване на бъдещата професия. Прочее, посочените ценности *противоречат* на същността на дейността на социалните педагози, но именно те са отражение на *реалната* ситуация.

Наблюдава се значителна разлика между управленската ориентация и професионалната компетентност, което е показателно. Полученият резултат може да се обясни със спецификата на обучението на социалните педагози; въпреки това заключението подсказва, че по-голямата част от респондентите не обръщат достатъчно сериозно внимание на формирането и развитието на съответните компетенции в избраната от тях професия.

Тревожни са стойностите на кариерната нагласа „Професионална компетентност“, която показва малка положителна динамика. Ориентацията характеризира способността да се поема отговорност за крайния резултат от изпълняваната дейност. Известното

пренебрегване на тази „котва“ може да означава, че повечето студенти не планират да задълбочават професионалните си умения в бъдеще и да развиват хоризонтална професионална компетентност в ущърб на например такива котви, като „Управление“, „Предизвикателство“ и „Обслужване“, че в бъдеще не виждат себе си в избраната от тях професия и не са готови да се усъвършенстват в конкретна професионална област. И обратно, избралите тази кариерна ориентация показва личната готовност на бъдещите социални педагози да действат в новите социално-икономически условия.

Кариерните ориентации „Управление“ и „Предприемачество“ са толкова по-изразени, толкова по-малко важен е утилитарно-прагматичният мотив на работата. Тоест студентите, които са склонни да управляват и организират работата на други хора, да поемат пълната отговорност за обща кауза, да заемат лидерска позиция, да създадат свое собствено предприятие, готово да разработват нови бизнес проекти, най-малкото се стремят към да намалят разходите си за труд и да получат лична полза от работата си. На свой ред студентите, за които е важно в работата да пестят силите си, енергията си и да поддържат здравето си, да задоволят нужди, които не са пряко свързани с работата, са най-малко склонни към кариера, свързана с управленски и предприемачески дейности. От това може да се заключи, че търсеният в момента фокус на професионалното образование върху развитието на предприемачески и управленски умения и желанието да се приложат в професионални дейности не е подходящо за всички. Този факт трябва да се вземе предвид при консултации относно изграждането на индивидуална образователна траектория и професионална кариера на социалния педагог.

За ориентацията „Обслужване“, която демонстрира разбиране за социално значимите ползи за избраната професия, би могло да се предположи, че при разбирането на кариера, ориентацията към прагматизъм и лична изгода е по-малко изразена, отколкото при идеите за бъдеща трудова дейност.

Ориентацията „Управление“, е на по-високо от очакванията ниво, което може да означава желание да се работи за преодоляване екстремни ситуации, поемане на трудни задачи и като цяло отговорите показват добри амбиции в изпълнението на бъдещата кариера в условията на интензивна конкуренция.

Обобщение на резултатите

Като цяло извадката се характеризира с по-равномерно разпределение на оценките във всички кариерни ориентации. Най-често избраните кариерни ориентации са „Стабилност на работата“, „Интеграция на начина на живот“ „Обслужване“.

Изследването също така показва, че социалните различия са по-важни от пола, въпреки че по принцип във формирането на кариерни ориентации полът на респондентите играе важна роля.

В извадката кариерната ориентация към „Професионална компетентност“ не е силно изразена, за разлика от тенденция, която се вижда в избора на кариерна ориентация „Управление“.

Значителни разлики бяха разкрити при избора на такива кариерни ориентации като „Обслужване“, „Предизвикателство“, „Интеграция на начина на живот“ и „Предприемачество“ - те са по-предпочитани от очакването, което впрочем се отнася при избора на кариерна ориентация към „Управление“. Би могло да се предположи, че тези стойности сочат по-скоро към *вертикален* професионален растеж, те искат да управляват различни аспекти от своята и дейността на другите или казано накратко – липсва в достатъчна степен ориентация за работа по специалността.

На трето място сред студентите е кариерната ориентация „Интегрирането на начина на живот“. Бъдещите професионалисти искат работа, която им предоставя възможност да я комбинират други аспекти на живота (семейството, забавленията, хобитата, образованието и т.н.).

Като положителна тенденция е изборът на „котвата“ "Обслужване"), което несъмнено показва, че за студентите, бъдещи социални педагози, е важно да носят ползи за хората, така че тази кариерна ориентация се реализира напълно.

Тревожен фактор е, че студентите не са фокусирани върху постигането на професионализъм в бъдещата си професия. Може би това изисква преразглеждане на системата за обучение, увеличаване на броя на практиките, включване на реализирани професионалисти в провеждането на лекции и практически занятия и други подобни работещи мерки.

В *заключение* може да се отбележи, че с въвеждането на система за управление на качеството в университетите, въпросът за задоволяване на нуждите на студентите трябва да се разглежда в тясна връзка с тяхното самоопределение в кариерата и по-нататъшна успешна заетост. Освен това показателите за първоначалното обучение на студентите, тяхната първоначална мотивация за кариерно израстване (или липсата на такава) трябва да бъдат взети предвид при оценката на качеството на образованието като фактори, които пряко влияят на този показател. Необходими са по-нататъшни изследвания, за да се идентифицира динамиката на водещите мотиви за кариера и, в по-широк смисъл, в

рамките на идентифицирането на ценностните ориентации на студентите като специална социална група, която определя потенциала за социално развитие.

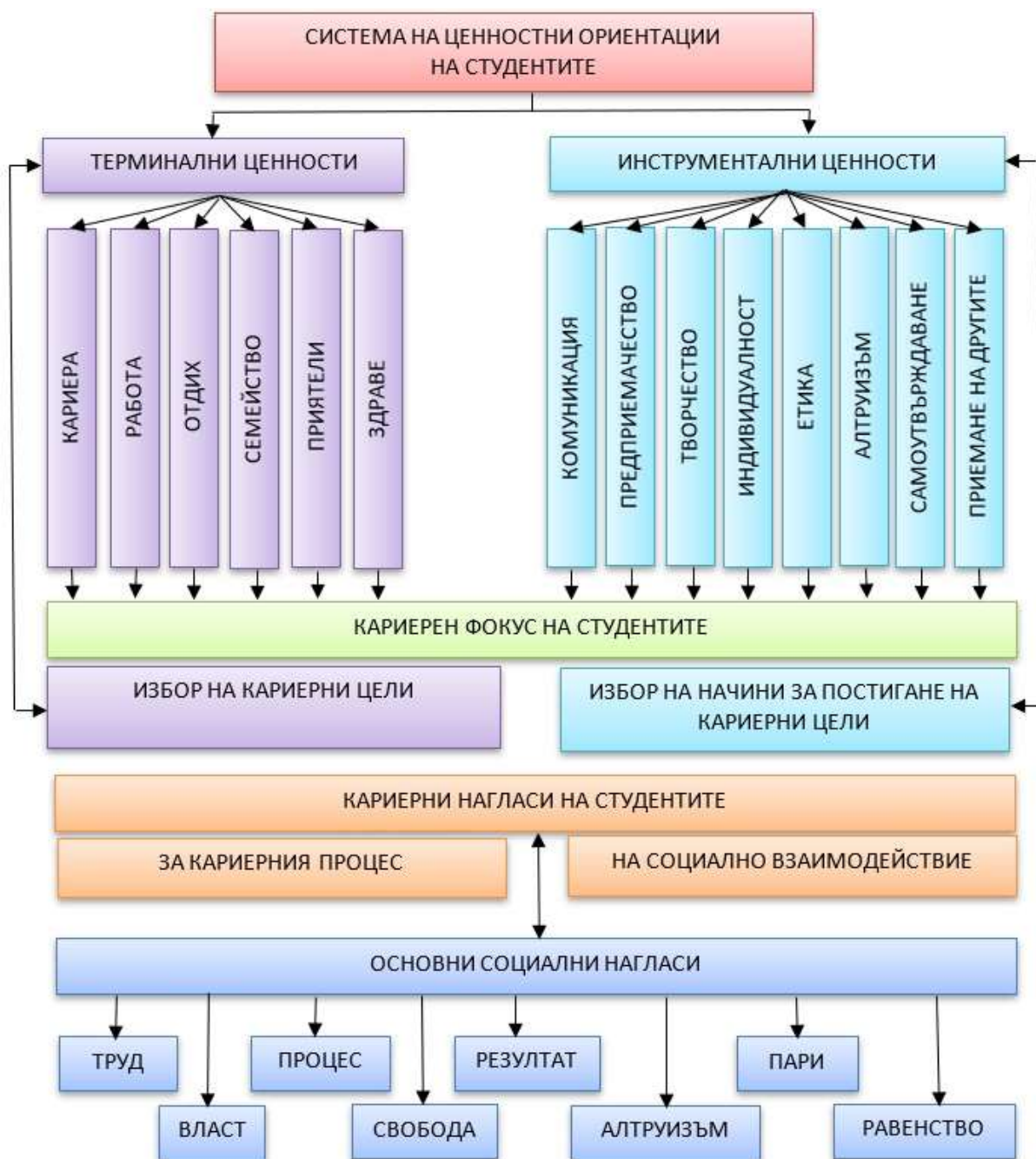
II. Изследване по М. Рокич

С цел *изследване на ценностните приоритети* както на личностно, така и на социално равнище, в проучването е използвана широко признатата методика на М. Рокич. Към достоинства на метода на Рокич се посочват универсалността, удобството и икономичността, гъвкавостта, както при провеждането, така и при обработването на резултатите, т.е. налице е възможността за вариране в стимулния материал и инструкциите.

Според М. Рокич ценностите са "абстрактни идеали, позитивни или негативни, необвързани с някакъв специфичен обект или ситуация, представляващи личностните вярвания за идеалните начини на поведение или идеалните крайни цели" [L. Kohlberg]. и още ценността е "трайно убеждение, че даден специфичен начин на държане или представата за смисъла на съществуването са лично или социално предпочитани пред противоположния или обратен начин на държане или представа за смисъла на съществуването". [Чавдарова, В]. Индивидуалната ценностна система според него е "трайна организация на убежденията, засягащи предпочитаните начини на държане или представите за смисъла на съществуването в един континуум на относителна значимост" [453].

За статистическа обработка на получените емпирични данни е използван софтуерният продукт Microsoft Excel 2007; значимостта на разликите на нивото на изследваната черта е изчислена с помощта на t-критерия на Student и линейния коефициент на корелация на Пирсън (Pearson).

Структурата на кариерните ориентации на студентите включва крайни ценности, инструментални ценности и социални нагласи на индивида, свързани с предметната област на професионалната кариера и сферата на социалното взаимодействие в социалните и професионални групи. Имайки предвид това ролята и мястото на кариерните ориентации в цялостния процес на кариерно развитие на социалните педагози могат да бъдат **обобщени**, както следва на фигура 16.



Фигура 17.

Според изследванията, проведени по метода на М. Рокич, от получените средни групови стойности в системата на *терминални стойности* сред респондентите най-значими са Житейска мъдрост“, „Здраве“, „Активен живот“. Получените резултати при класирането на крайните стойности сред студентите показват, че такава ценност като „Активен живот“, която е на първо място, е характерна за студентите в по-зряла възраст и може да се представи като процес на взаимодействие на индивида с околната среда,

адаптация на индивида и успешно функциониране в нея, активно развитие на околното пространство с цел не само на живот, но и за неговото професионално, социално саморазвитие на личността.

За респондентите също така е важно физическото и психическото здраве, което заема второ място. На третото и четвъртото място са поставени традиционни ценности като „Любов“ и „Семейство“, които са характерни за този възрастов етап.

Може да се предположи, че статистически значими разлики в крайните стойности са налице при ценности като „Житейска мъдрост“ ($p < 0,05$), към която се придържат по-младите индивиди (тук искам да отбележа, че понякога разлика от 2-3 години са достатъчни за промяна ценностите на индивида). За по-зрелите приоритетните стойности са „Материално осигурен живот“ ($p < 0,01$), „Щастлив семеен живот“ ($p < 0,05$).

Анализът на *половите различия* показва, че за младите жени водещата крайна стойност е „Здраве“. На второ място за младите мъже е „Житейската мъдрост“, на трето място е „Активен живот“, което свидетелства, че тази поведенческа нагласа е фокусирана върху присвояването на широк спектър от ценности на обществото от индивида, създаване на ценностен „образ на света“. Момичетата поставят на второ място е „Любов“, очевидно тази стойност остава най-значимата и характерна за момичетата, а на трето - „Активен живот, тази ценностна цел за тях също е важна, както за мъжкия пол.

Това, което буди тревога са най-малко значимите стойности са „Кариера“, „Креативност“ и „Щастието на другите“, което буди тревога. Всички те са от най-голяма важност за студентите, бъдещи социални педагози, но те не ги припознават като такива.

Резултатите от класирането на *инструменталните ценности* сред изследваните студенти показва, че водещите ценности са самоутвърждаване, предприемачество, индивидуалност, приемането на другите, творчество, 38,2% от мъжете и 33% от жените са поставили на първо място „комуникация“ и „предприемачество“, 57,2% от мъжете и 46,5% от жените приемат „творчество“ като ценност, което говори за амбициозни намерения за бъдещата кариера. 75,6% от мъжете и 76,2% от жените държат на индивидуалността в професионалната дейност, като позициите им в това отношение са почти изравнени.

Трябва да се обърне внимание също, че 20,9% от мъжете и 15,3% от жените поставят алтруизма и етиката на едни от последните места в скалата, наред с приемането на другите, въпреки че по-голямата част от мъжете (71,3%) и жените (78,8%) приемат последната ценност.

Така получените резултати от изследването позволяват да се заключи, че ролите на половете играят роля в избраната професия, фактът обаче, че малко по-малко от половината от анкетираните са готови да упражняват професията социален педагог в полза на другите. Това дава надежда, че след още една година обучение техният брой ще се увеличи.

Таблица 18. Корелация между отделните на инструменталните ценности

Самоутвърждаване		6	30	15, 24	5,64 5	,21 6	- ,754
Комуникация		6	30	18, 79	5,01 9	- ,056	- ,222
Индивидуалност		4	20	12, 87	3,35 4	- ,043	- ,476
Приемане на другите		4	20	9,5 3	3,95 0	,58 5	- ,279
Предприемачество		5	25	15, 14	4,01 1	,00 3	- ,369
Творчество		4	20	11, 29	3,44 3	- ,008	- ,559
Алтруизъм		1 7	35	27, 81	3,36 1	- ,237	,05 9
Етика		4 3	75	63, 29	5,79 2	- ,655	,70 8

По този начин, както показва проучването, формирането на ценностни и кариерни ориентации на етапа на обучение в университета, кариерните ориентации на студентите имат свои специфики в зависимост от хода на обучението и от пола.

По-нататъшният етап от изследването е свързан със задачата да се разгледат *корелациите между ценностната и кариерната ориентация*, при което са установени значителни корелации между крайната стойност „Здраве“ и кариерната ориентация „Професионална компетентност“ ($r = -0,122$; $p < 0,05$) . Очевидно респондентите не свързват професионалния успех с физическото и психическото здраве; според тях основният мотив за развитие на такива кариерни ориентации като „Управление“ ($r = 0,141$; $p < 0,05$), „Стабилност на работата“ ($r = 0,132$; $p < 0,05$) е свързан със стойността на „Обществено признание“; респондентите също свързват такава ценност като „Продуктивен живот“ (т.е. пълно използване на възможностите) с кариерната ориентация „Стабилност на пребиваването/местоработата“ ($r = 0,125$; $p < 0,05$). Кариерната ориентация към „Обслужване“ е свързана в по-голяма степен със стойността на

„Материално осигурен живот“ ($r = 0,121$; $p < 0,05$) и в по-малка степен със стойностите на „Здраве“ ($r = -0,152$; $p < 0,05$) и „Развитие“ ($r = -0,146$; $p < 0,05$).

Установена е отрицателна връзка между стойността на „Любов“ и такава кариерна ориентация като „Интеграция на стилове на живот“ ($r = -0,183$; $p < 0,05$). Очевидно близките отношения не са основното за човек, фокусиран върху интеграцията на различни аспекти от начина на живот.

Основната цел на човек с такава кариерна ориентация като „Предприемачество“ е стойността „Материално осигурен живот“ ($r = 0,193$; $p < 0,01$), за когото познанието на духовното начало не е толкова важно - стойността „Красота на природа и изкуство“ ($r = -0,137$; $p < 0,05$).05) и в по-малка степен със стойностите „Здраве“ ($r = -0,141$; $p < 0,05$) и „Развитие“ ($r = -0,152$; $p < 0,05$).

Анализът на корелацията между инструменталните ценности и кариерните ориентации показва значителни връзки между стойността „Високи изисквания“ и кариерна ориентация „Професионална компетентност“ ($r = 0,148$; $p < 0,05$), „Управление“ ($r = 0,146$; $p < 0,05$), „Обслужване“ ($r = 0,219$; $p < 0,01$); между стойността на „Непримиримост към собствените недостатъци и тези на другите“ и кариерните ориентации „Обслужване“ ($r = 0,202$; $p < 0,01$), „Интеграция на стилове на живот“ ($r = 0,160$; $p < 0,05$).

Намерени са отрицателни корелации между стойността на „Чувствителност“ и кариерни ориентации „Професионална компетентност“ ($r = -0,158$; $p < 0,01$), „Автономност“ ($r = -0,193$; $p < 0,01$), „Обслужване“ ($r = -0,199$; $p < 0,01$), „Предизвикателство“ ($r = -0,223$; $p < 0,01$), „Интегриране на начина на живот“ ($r = -0,169$; $p < 0,05$); „Отвореността“ не е характерна за такава кариерна ориентация като „Обслужване“ ($r = -0,159$; $p < 0,05$).

По този начин, корелационният анализ показва, че крайните и инструментални ценности са тясно свързани с такива кариерни ориентации като „Професионална компетентност“, „Управление“, „Обслужване“, „Интеграция на начина на живот“ и „Предприемачество“.

В обобщена форма данните, представени в Таблица 21 можем да заключим, че студентите, обучаващи се в специалността социална педагогика с различна кариерна ориентация, се характеризират с различни терминални и инструментални ценности, социални нагласи, което е потвърждение на първата хипотеза на емпиричното изследване.

Таблица 19. Социално-психологически характеристики на различните видове ценности

Кариерни ориентации	Термални кариерни ценности	Инструментални кариерни ценности
Управление Независимост	Власт Причастност	Асертивност и прагматизъм Гъвкавост адаптивност
Стабилност	Стабилност	Внимание, нерешителност
Обслужване	Творчество	Планомерност и редовност
Предизвикателство	Материално обезпечение	Борба, конкуренция
Интеграция на стила на живот	Социална стабилност, Материално обезпечение	Планомерност и редовност
Предприемачество	Стабилност, творчество	Използване на целия диапазон от ролив зависимост от ситуацията

Като **обобщение** може да се приеме следното:

1. Изследването разкрива, че за изследваните студенти остават актуални такива крайни ценности като „Здраве“, „Любов“, „Житейска мъдрост“.
2. Най-малко значими за съвременните студенти са такива инструментални ценности като „Креативност“, „Щастието на другите“ и инструментални ценности като „Алтруизъм“, „Етика“.
3. Водещите кариерни ориентации сред студентите са „Стабилност на работата“, „Интегриране на начина на живот“, „Управление“.
4. Формирането на ценностни и кариерни ориентации на етапа на обучение в университета зависи от характеристиките на професионалното обучение, докато кариерните ориентации на студентите имат свои специфики, в зависимост от хода на обучението и пола.
5. Разкрити са най-близките корелации между крайната стойност „Материално осигурен живот“ и кариерната ориентация „Предприемачество“; както и между инструменталните ценности „Високи изисквания“, „Непримиримост към недостатъци в себе си и другите“ и кариерни ориентации като „Отдаденост“; между инструменталната стойност на „Чувствителност“ и такива кариерни ориентации като „Професионална компетентност“, „Обслужване“, „Предизвикателство“ и „Автономност“.

III. Изследване по Т.И. Илина

За да определим мотива за обучение в университета се използва метода на Т.И. Илина „Мотивация за обучение в университет“.²¹ Той има три скали: „Придобиване на знания“ (желание за придобиване на знания, любопитство); „Овластяване на професия“ (стремеж към придобиване на професионални знания и формиране на професионално важни качества); „Получаване на диплома“ (желание за придобиване на диплома за формално усвояване на знания, желание да се търсят непочтени средства при полагане на изпити и тестове). Тази техника е изключително валидна и надеждна.

Първият етап от изследването включва анализ на научната литература по посочения проблем. Следващата е избор на диагностични инструменти и провеждане на анкета. (**Приложение Илина**). Третият етап включва тестване, използвайки методът за изучаване на мотивацията за учене в университет.

Данните от извадката се класифицират във възходящ ред и се определя честотата на избрания мотив. Преобладаването на мотивите в първите две скали свидетелства за адекватния избор на студента за избраната професия.

Обработка на резултатите. Определя се честотата на назованите мотиви сред най-значимите в цялата извадка. Въз основа на получените резултати се определя значимостта на конкретните мотиви в окончателните резултати.

Анализ и интерпретация на получените данни

Адаптирани видове мотивация:

1. Да стане висококвалифициран специалист;
2. Да вземе диплома;
3. Успешно продължаване на обучението в по-горна степен;
4. Успешно учене с оценки на изпитите „добър“ и „отличен“;
5. Постоянно получаване на стипендия;
6. Придобиване на дълбоки и трайни знания;
7. Постоянна готовност за следващите курсове;
8. Не пропускам предмети от образователния цикъл;
9. Да съм в крак с колегите студенти;

²¹ Т.И. Илина, автор на методологията за диагностициране на мотиви за обучение в университет, използвана в изследването, счита мотивационния комплекс за адекватен, в който преобладават показатели за мотиви за придобиване на знания и овладяване на професия.

10. Осигуряване на успех на бъдещите професионални дейности;
11. Изпълнение на педагогическите изисквания;
12. Постигане на уважението на преподавателите;
13. Да бъде пример за състуденти;
14. Получаване одобрението на родителите и другите;
15. Избягване осъждането и наказанието за лоши учебни резултати;
16. Получаване на интелектуално удовлетворение.

Резултатите от методологията за изучаване на мотивацията за учене в университета Т.И. Илина са представени в Таблица 22.

Таблица 20. Количествен израз на мотивите за обучения във ВУЗ

№	СКАЛИ		
	Придобиване на знания	Овластяване на професията	Получаване на диплома
1	4,2	6	8,5
2	2,4	4	7,5
3	6	4	8,5
4	6	1	8,5
5	6	3	7,5
6	3,6	4	7,4
7	3,6	3	8,5
8	11,4	6	8,5
9	4,2	0	7,5
10	3,6	5	6
11	1,2	4	7,5
12	2,4	1	9
13	7,2	7	2,5
14	6	6	6
15	6	3	7,5
	$\Sigma=73,8$	$\Sigma=57$	$\Sigma=110,9$

В Таблица 23 са сравнени скалите за придобиване на знания, овладяване на професия и придобиване на диплома с цел да се идентифицират водещите мотиви на образователните дейности на студентите социални педагози и тяхната специфичност.

Таблица 21. Сравнение на скалите „Придобиване на знания“ и „Получаване на диплома“

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	
Придобиване																
на знания	4,2	2,4	6	6	6	3,6	3,6	11,4	4,2	3,6	1,2	2,4	7,2	6	6	
Получаване																
да диплома	8,5	7,5	8,5	8,5	7,5	7,4	8,5	8,5	7,5	6	7,5	9	2,5	6	7,5	
Знак	+	+	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-	0	+

От таблицата е видно, че мотивът за получаване на диплома надделява над мотива за придобиване на знания от студентите по социална педагогика.

Таблица 22. Сравнение на скалите „Овладяване на професия“ и „Получаване на диплома“

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Овладяване															
на професията	6	4	4	1	3	4	3	6	0	5	4	1	7	6	3
Получаване															
на диплома	8,5	7,5	8,5	8,5	7,5	7,4	8,5	8,5	7,5	6	7,5	9	2,5	6	7,5
Знак	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	-	0	+

Така средната тежест на мотива за получаване на диплома е 43%, докато мотивът за придобиване на знания - 29%, а мотивът за овладяване на професия е 28%.

В резултат на изследването са разкрити доминиращите мотиви на учебните дейности на студентите. Те включват:

- ✓ Желание да стана висококвалифициран специалист;
- ✓ Получаване на диплома;
- ✓ Успешно обучение за „добър“ и „отличен“;
- ✓ Придобиване на дълбоки и трайни знания;
- ✓ Осигуряване успех на бъдещите професионални дейности.

Също така, в резултат на проучването е разкрита спецификата на образователната мотивация на студентите по социална педагогика. Така според проучването мотивът за получаване на диплома преобладава над мотивите за придобиване на знания и овладяване на професия.

Въз основа на резултатите от анализа може да се твърди, че изучаването на образователната мотивация на студента е необходимо за идентифициране на реалното ниво и възможните перспективи, както и зоната на непосредственото му влияние върху развитието на всеки студент.

Чрез периодично измерване на мотивацията е възможно да се регистрира динамиката на развитието на мотивацията, както за отделния студент, така и за целия курс. Такова мащабиране дава възможност да се регистрира не само нивото на мотивация, но и динамиката на нейното развитие.

На тази основа може да се предложи:

- процесът на професионално обучение в университета трябва да бъде подкрепен от интензивни професионални дейности на всички етапи на обучение (изследователски групи и др.);
- на студентите с ниско ниво на мотивация за учене трябва да се обърне повишено внимание от академичното ръководство, за да се създадат условия за повишаване на мотивацията.

След анализиране на мотивите за обучение в университета на ниво извадка, се идентифицира тяхната йерархия. В низходящ ред на предпочитанията мотивите са подредени в следния ред: „Получаване на диплома“, „Придобиване на знания“, „Овладяване на професия“. Така, докато учат в университета, повече от студентите са фокусирани предимно върху диплома като официално потвърждение на висшето си образование. От своя страна желанието за придобиване на професионални знания и формиране на професионално важни качества в извадката е налице на недостатъчно ниво.

В изследваната извадка само 16% от субектите се характеризират с преобладаване на двойка мотиви. По отношение на останалите може да се заключи, че мотивационният компонент на обучението е деформиран.

Може също така да се предположи, че студентите, които са фокусирани основно върху получаването на диплома, не свързват бъдещите си професионални дейности със специалността, по която учат в университета. Може би изборът на посоката на обучение

за тях е бил свързан с други, непрофесионални интереси и продиктуван от съображения за полезността на знанията, придобити за ежедневието, комуникацията, междуличностното взаимодействие, самопомощта и самоусъвършенстването. Теоретично потвърждение на това предположение може да се намери в проучванията на редица изследователи - професията на социален педагог е избрана като средство за справяне със собствените проблеми и развиване на онези личностни черти, които според субекта му липсват.

Мотивите за трудова дейност също се различава на статистически значимо ниво. Водещите са мотивите за сътрудничество, комуникация и постижения. В същото време в рамките на мотива преобладават ориентации, свързани с фокус върху нуждите на най-близката на респондента среда и развитието на самите себе си. Отхвърлен е трансформираният мотив - дейност заради самата дейност, резултатът заради самия резултат. По този начин за студентите по социална педагогика движещите сили на работата са идеите за полезността на собствената им работа за хората, обществото като цяло и особено за роднините и приятелите, комуникацията и взаимодействието с хората, положителните отношения и помагането на хората, желанието за самоусъвършенстване в трудовия процес.

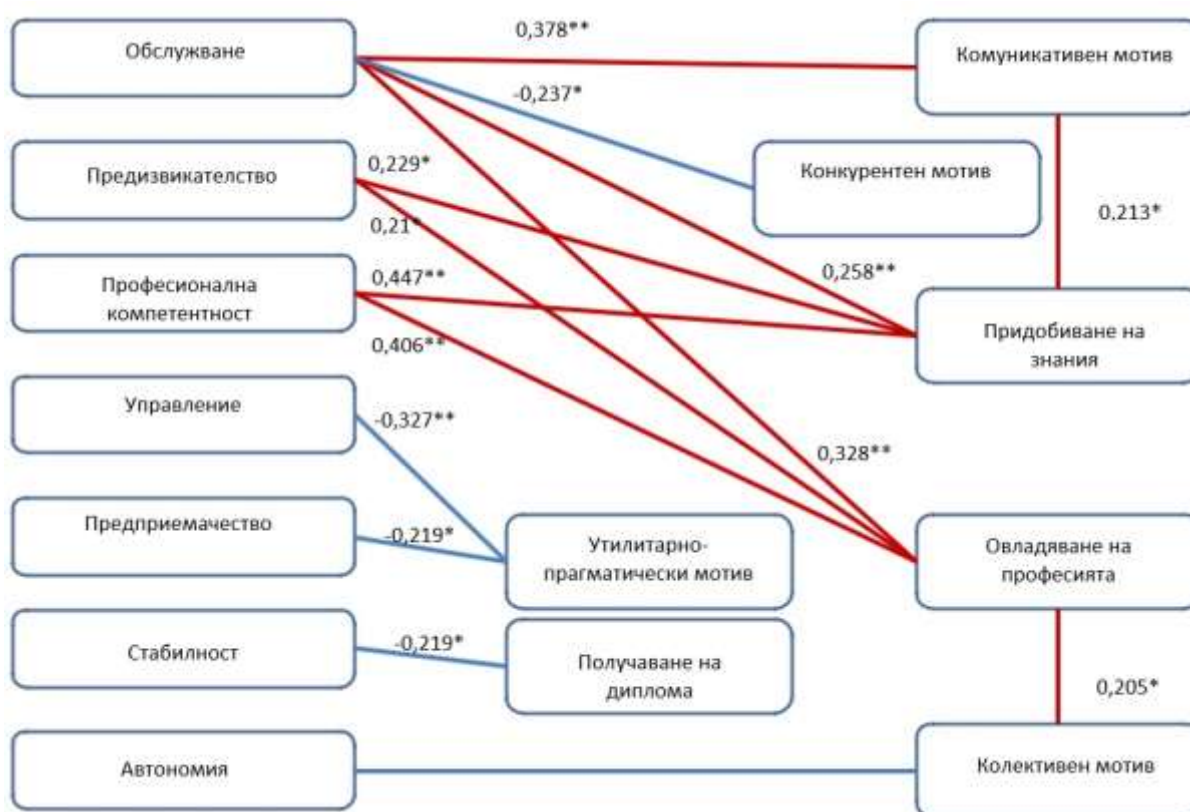
Водещата кариерна ориентация на ниво извадка има най-голям брой корелации с мотиви за обучение в университет и мотиви за работа. Установена е пряка връзка с мотивите за придобиване на знания и овладяване на професия, с комуникативния мотив. Тази кариерна ориентация е обратно свързана със състезателната мотивация. Това означава, че кариерата, фокусирана върху основни лични ценности, отдаденост на работата, работа с хора, служене на човечеството, помощ на хората, желание да направим света по-добър, е в съответствие с мотивацията, насочена към комуникация, установяване и поддържане на контакти между хората, любопитство и желание за придобиване на знания, професионални умения, формиране на професионално важни качества в професионалната област. С увеличаване на тежестта на тази кариерна ориентация конкурентният мотив намалява, тоест намалява желанието за сравнение с другите, демонстриране на висок статус и превъзходство.

Кариерната ориентация „Професионална компетентност“ на ниво извадка е по-слабо изразена, но разкрива най-близките преки корелации с показатели за мотиви за учене - „Придобиване на знания“ и „Овладяване на професия“. „Предизвикателството“ за кариерна ориентация е пряко свързано с тези мотиви.

Кариерните ориентации „Обслужване“, „Предизвикателство“ и „Професионална компетентност“ имат най-голямо мотивационно съдържание. Студентите, за които в кариерата им е ценно да обслужват избория от тях бизнес и да помагат на хората, да бъдат висококвалифицирани специалисти, да развиват уменията си, да могат да решават трудни, недостъпни за всички професионални проблеми, да преодоляват препятствия, са най-много адекватно мотивирани студенти.

Значими корелации на изследваните индикатори (коефициент на корелация на Спирман, ** - нивото на значимост на резултата $\leq 0,01$, * - ниво на значимост на резултата $\leq 0,05$).

Установени са корелационни връзки между показателите за кариерна ориентация и показателите за мотиви за учене и работа:



Фигура 18.

Колкото повече е изразена „автономията“ за кариерно ориентиране, толкова по-малка е стойността на мотива за сътрудничество в работата. Тоест, колкото по-висок е стремежът на студента да направи всичко по свой начин за изграждане на кариера, да постигне свобода от контрол и ограничения, свобода при вземане на решения и избор на

действия, независимо от организацията и правилата на другите хора, толкова по-малко той е склонен да се ръководи от мотива за сътрудничество като негова социална полезност в работата.

С нарастването на кариерната ориентация „стабилност“ значението на мотива за „получаване на диплома“ намалява. По този начин студентите, за които е важно само официално потвърждение на висшето образование, вероятно са готови да реагират гъвкаво на променящата се ситуация на пазара на труда, да поемат рискове и не са склонни да осигурят своята стабилна и надеждна заетост в една професия и в една организация. Може да се допусне, че такива студенти вярват, че предимствата на пазара на труда се осигуряват не толкова от качеството и съдържанието на полученото професионално образование, колкото от формалния статут на „човек с висше образование“.

Кариерната ориентация „Интеграция на начина на живот“ т.е. желанието за балансиране на работата с други сфери на живота, не разкрива значителни корелации с показателите за мотиви. На тази основа може да се приеме, че мотивационното съдържание на тази ориентация е разнородно и не позволява да се идентифицира една тенденция.

На Фигура 18 личи, че са установени корелационни връзки между показателите на изследваните мотиви. По този начин мотивът за придобиване на знания има пряка връзка с комуникативния мотив. А мотивът за овладяване на професия е пряко свързан с мотива за сътрудничество. По този начин студентите по социална педагогика се стремят главно към знанията, които могат да ги направят успешни в общуването при установяване на контакти и положителни отношения с хората. Те виждат професията, която получават, като средство за благодетелстване на хората около тях.

Интересно е, че показателят за мотива за учене за „Получаване на диплома“, който е най-силно изразен на ниво извадка, открива само една значима връзка на корелация. То е обратно свързано с кариерната ориентация "Стабилност", както е отразено на фигурата. От това може да се предположи, че студентите, фокусирани само върху официалното висше образование, имат неясни идеи за това, кое е важно за тях в обучението, професионалната дейност и кариера.

Тълкуването на получените данни позволява да се отбележат основните тенденции, открити в извадката от студенти по социална педагогика. Тези тенденции се определят

от тежестта и взаимовръзката на образователните и трудови мотиви и тяхната комбинация с кариерите.

Във връзка с професионално ориентираната тенденция кариерните ориентации „Обслужване“, „Предизвикателство“, „Професионална компетентност“ са засилени. С тях е свързан най-адекватният мотивационен комплекс за учене - мотивите за придобиване на знания и овладяване на професия. Тоест, включените в изследването студенти, които в кариерата си са насочени към реализиране на основните си ценности, като отдаденост и помощ на хората, решаване на сложни професионални проблеми и преодоляване на препятствия, са ориентирани към развитие и усъвършенстване на уменията. Основната мотивация за работа се определя от идеите за полезността на собствената им работа за хората, обществото и най-близкото им обкръжение, за възможността за работа с хора и създаване на положителни взаимоотношения, както и желанието за самоусъвършенстване в трудовия процес.

Във връзка с непрофесионално ориентирана тенденция, според статистическите резултати, тази тенденция преобладава в извадката. Тя се изразява във факта, че много студенти се стремят да получат диплома като официално потвърждение за висше образование, нямат ясна система от представи за това, което определя стойността на професията и кариерата за тях. Може да се допусне, че те не свързват професионалната си кариера със специалността, която получават, и са избрали посоката на обучение въз основа на непрофесионални интереси.

Комбинацията от професионално ориентирани и непрофесионално ориентирани тенденции сочи, че атрактивността на избора на тази посока на обучение за студентите е свързана с възможността не само да станат професионалисти в тази област, но и да придобият знания, полезни за развитието на своя собствен комуникативен успех, придобиване на умения за междуличностно взаимодействие, установяване и поддържане на положителни контакти с хората. Получената специалност се възприема от тези студенти като способност да бъдат от полза както за обществото като цяло, така и за непосредствената им среда. Може да се приеме, че в бъдеще студентите планират да прилагат своите професионални знания не само в конкретната професия, но и в ежедневието за благоприятното изграждане на приятелски, семейни и други междуличностни контакти и решаване на собствените си проблеми.

С цел да се проверят получените резултати бе направено проучване за реализация на завършилите „Социална педагогика“ в ШУ „Еп. Константин Преславски“ студенти от 2014/2015 до 2019/2020 учебни години.

Резултатите от направения анализ са обобщени в Таблица 25.

Таблица 23.

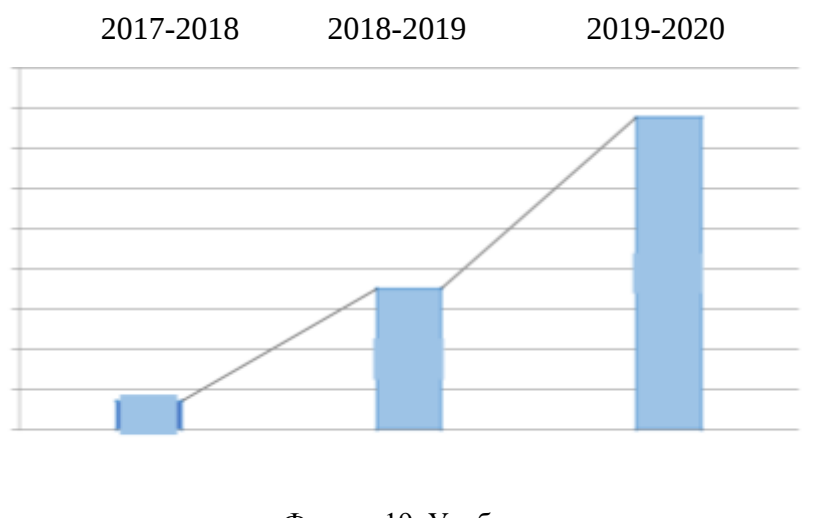
Година 2015-2020	Студенти		Дейности							
	Завършили	Работещи	Соц. Педагог	Соц. Дейности	Училища	МВР	Администрация	Частен бизнес	Майчинство	Други
Бакалавър	186	168	1	36	13	17	12	52	4	33
Магистър Соц.педагогика	13	13		7		2	1	2		1
Магистър Соц.консултиране	45	39	-	12	3	5	6	4	-	9
Магистър Педагогическа превенция на престъпността и пробационни практики	9	9				7	1			1
КУБА	14	11		5				5		1
ОБЩО	267	240								

През посочения период университета са завършили общо 267 студенти, от които 186 бакалавър; 13 - Магистър „Соц.педагогика“; 45 - Магистър „Соц.консултиране“; 9 Магистър „Педагогическа превенция на престъпността и пробационни практики“; 14 – КУБА.

Работещите общо са 240 (89,9 %) от които 1 социален педагог; 60 – в социалната сфера; 16 в различни образователни институции; 31 в системата на МВР или по специалността работят 45,4 %.

В различни държавни администрации работят 20; 63 – в сферата на частния бизнес; 44 – други дейност; 4 са в майчинство или общо 54,6 %.

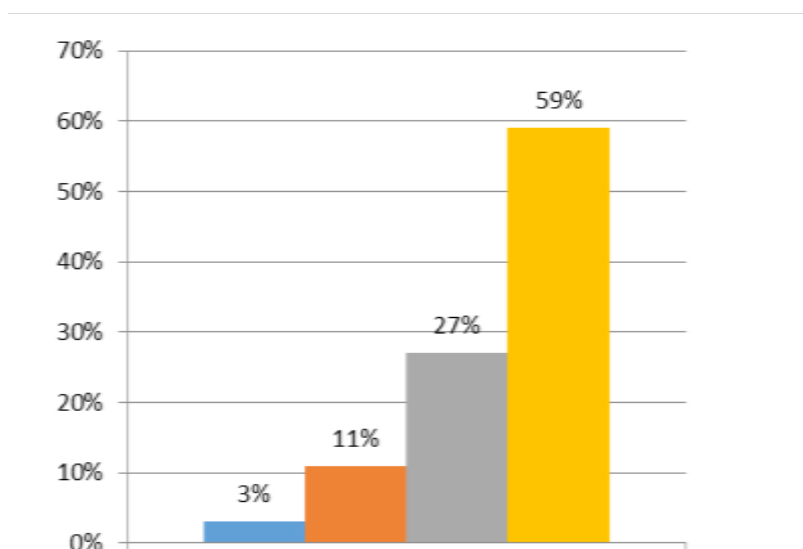
Видно от резултатите е, че почти половината от завършилите работят по специалността си, важно е да се отбележи, че през годините този процент плавно се повишава, което е добра тенденция.



Фигура 19. Учебни години

На студентите от изследвания контингент бе зададен два допълнителни въпроси:

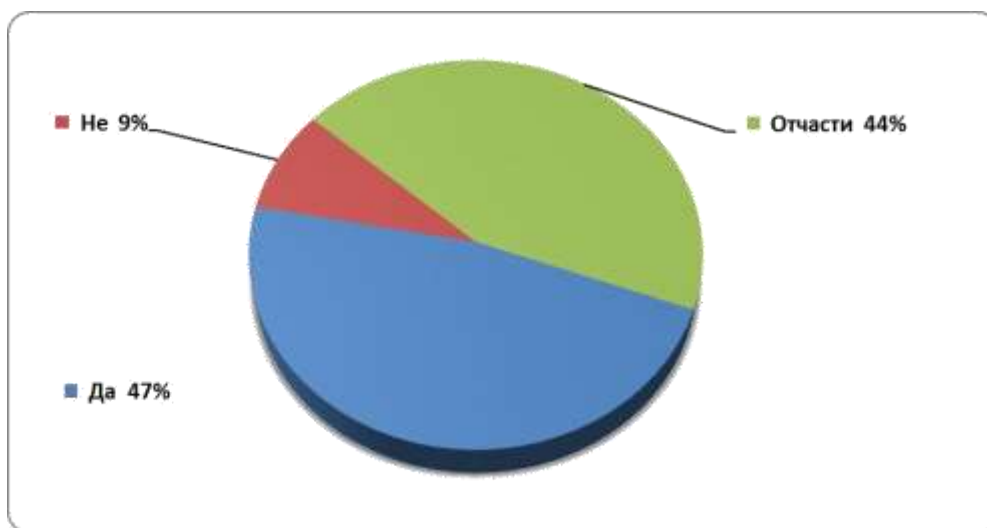
1. Смятате ли, че сте готови за прилагане наученото в университета в бъдещата си професия?



Фигура 20.

Легенда: 3% - високо ниво, 11% - средно ниво, 27% - по-малко от средното, 59% - ниско ниво.

2. След завършване на образованието си, смятате ли да се реализирате в избраната професия?



Фигура 21.

Както е видно резултатите от направените изследвания, извършения анализ по години и отговорите на допълнителните въпроси показват почти идентични стойности, с разлика от няколко стотни, въз основа които могат да се направят следните **изводи**:

Като цяло извадката се характеризира с по-равномерно разпределение на оценките във всички кариерни ориентации. Най-често избраните кариерни ориентации са „Стабилност на работата“, „Интеграция на начина на живот“, „Обслужване“.

Изследването показва, че социалните различия са по-важни от пола, въпреки че по принцип във формирането на кариерни ориентации полът на респондентите играе важна роля.

В извадката кариерната ориентация към „Професионална компетентност“ не е силно изразена, за разлика от тенденция, която се вижда в избора на кариерна ориентация „Управление“.

Значителни разлики бяха разкрити при избора на такива кариерни ориентации като „Обслужване“, „Предизвикателство“, „Интеграция на начина на живот“ и „Предприемачество“ - те са по-предпочитани от очакването, което впрочем се отнася при избора на кариерна ориентация към „Управление“. Би могло да се предположи, че тези стойности сочат по-скоро към *вертикален* професионален растеж, те искат да управляват различни аспекти от своята и дейността на другите или казано накратко – липсва в достатъчна степен ориентация за работа по специалността.

На трето място сред студентите е кариерната ориентация „Интегрирането на начина на живот“. Бъдещите професионалисти искат работа, която им предоставя възможност да я комбинират други аспекти на живота (семейството, забавленията, хобитата, образованието и т.н.).

Ролите на половете играят роля в избраната професия, фактът обаче, че малко по-малко от половината от анкетираните са готови да упражняват професията социален педагог в полза на другите. Това дава надежда, че след още една година обучение техният брой ще се увеличи.

Като положителна тенденция е изборът на „котвата“ "Обслужване"), което несъмнено показва, че за студентите, бъдещи социални педагози, е важно да носят ползи за хората, така че тази кариерна ориентация се реализира напълно.

Тревожен фактор е, че студентите не са фокусирани върху постигането на професионализъм в бъдещата си професия. Може би това изисква преразглеждане на системата за обучение, увеличаване на броя на практиките, включване на реализирани професионалисти в провеждането на лекции и практически занятия и други подобни работещи мерки.

Доказано е, че студентите, обучавани по специалността „Социална педагогика“ с различна кариерна ориентация, се характеризират с различни терминални и инструментални ценности и социални нагласи.

Доказано е, че студентите с различна кариерна ориентация имат различни кариерни ценности и социални нагласи.

Доказано е, че ефективността на формирането на кариерни ориентации се дължи на положителното отношение към бъдещето и независимостта на професионалния избор.

Опровергана е хипотезата, че кариерните ценности и личностните черти не влияят върху кариерната ориентация на бъдещия специалист.

Доказано е, че изборът на кариерна ориентация се определя от съвкупността от ценности, отговорности и локус на контрол на индивидите.

ОБЩИ ИЗВОДИ

1. Университетите като отворена социално-педагогическа, саморазвиваща се хетерогенна макросистема на непрекъснато професионално обучение, координираща дейностите на своите структурни и функционални връзки, допринася за постигането на ново качество на социалното професионално образование, осигуряващо приемственост на програми, които отговарят на професионалните и образователни характеристики на индивида и съдействат за изграждане на кариера в определена сфера.
2. Въпреки разнообразието от подходи към разглеждания проблем, все още не са идентифицирани социално-педагогическите механизми и възможности за оптимизиране на процеса на формиране на компетентността за социално взаимодействие на бъдещия социален педагог в образователния процес на педагогическите университети
3. Социалната педагогика е интегративна наука, която съчетава педагогиката със социологията, социалната психология, биологичните, правните и антропологичните науки. Разбирането на формирането на личността като цялостен процес, който протича под въздействието на съзнателните влияния на субектите на възпитанието и неконтролираните влияния на околната среда, както и на собствената дейност на индивида, изисква педагогиката да бъде по-отворена към социалната среда, с разработване на технологии за косвено влияние върху развитието на личността, създаване на определени фактори на околната среда, организация на социалната дейност на подрастващото поколение. В момента социалната педагогика е в ситуация на бързо развитие.
4. Научното обосноваване и разработване на педагогически основи за диверсификация на професионалното образование като общодидактически принцип за развитието на системата за продължаващо професионално образование, създава нова педагогическа система, класирана по образователни нива и съвременна типология на професионалните образователни институции, което осигурява индивидуалния избор на индивидуална образователна траектория, развитие на творчеството в образованието, възможност за получаване на необходимия професионален квалифициран персонал.
5. Появата на „нови педагози“ в редица случаи може да показва дълбоко разбиране на същността на педагогиката и необходимостта от изясняване на нейната развиваща се структура. Всъщност, отричайки педагогиката възможността да се появят нови области на научното познание, ние му придаваме характера на затворена система, която не подлежи на дефиниция. Друг е въпросът, че затваряйки се в себе си, науката със сигурност ще загине. В съвременните условия появата на „нови педагози“ е търсене на пътища за излизане от кризата в педагогическата наука, при която тя изпада като представител на

хуманитарните, социалните науки в резултат на кризата на социалната практика на държавата и общество.

6. В наши дни всички, ангажирани с проблема за професионалното самоопределение на младите хора, сериозно мислят за необходимостта не само от технологични, но и концептуални промени в тази дейност. Посоката на тези промени се определя от ключовата идея на концепцията за образование през целия живот - „от образование в името на професията към образование за кариера“
7. Обучението на социалните педагози у нас е толкова гъвкаво, колкото социалната работа, това е насложено върху съществуващата система за обучение и не може да съществува по друг начин, освен в нея. До голяма степен на настоящия етап се взема предвид опита в обучението на специалисти по други комуникативни професии, въпреки спецификата на процеса на обучение на социални педагози във връзка със съвременното ниво на развитие на образованието.
8. Изграждането на кариера, докато студентът все още е в образователната институция, е необходим компонент за последваща готовност на завършилия за социално-педагогическа работа, осигурявайки фиксирането му на работното място, формиращо представа за професията и работата като житейска стратегия. Към днешна дата в науката и практиката не съществува последователна, научно обоснована система за взаимодействие между образователните институции на висшето професионално образование и социалните партньори. Съществуващите форми на социално партньорство се ограничават до връзки с трудови организации, които осигуряват професионални практики.
9. Развитието на кариерни ориентации на студентите в цялост се разбира като комплекс от педагогически и психологически и условия, които определят напредъка на студента в развитието на ценностни ориентации и методи, които стимулират рефлексията, саморегулацията и самообразованието. Професионалната реализация е възможна при избора на професия в съответствие със собствените интереси и възможности на индивида.
10. Повечето нови знания и технологии губят своята значимост средно след три до пет години, при това е твърде възможно този срок да бъде съкратен във времето. Затова самообразованието може да се определи като най-ефективния начин за подобряване на социално-педагогическите умения на специалиста и неговото кариерно развитие.
11. Налице е необходимост от разработване на теоретични и практически начини за подобряване на професионалната подготовка на социалните педагози, базирани на интеграцията на личната, академичната и социалната зрялост като система, която се реализира и завършва само в процеса на диференциация и последващо интегриране на техните съществени свойства и характеристики.

12. За да може специалиста социален педагог да стане конкурентен на пазара на услуги, той трябва да има ясен имидж на кариерата, положителна мотивация и потенциал за кариера, определено ниво на развитие на кариерната ориентация. Тези качества могат да бъдат обединени в една концепция - кариерната ориентация на индивида е сложен структурен компонент на общата ориентация на личността, многоаспективен процес на ориентация и мотивация на човек към работа в професионалната сфера, интегративна характеристика, която включва стабилен имидж на кариерата, формирана кариерна ориентация и кариерен потенциал, постоянна мотивация за кариера, медирана от процеса на професионализация.
13. При предлагане на професионални консултации във висшето училище, трябва да се изхожда от факта, че всеки бъдещ специалист е носител на уникални лични качества и способности. Това съответно предполага неизменност на целите, разработени в процеса на консултантски дейности, които са от значение както за развитието на образователната институция като цяло, така и за всеки отделен субект обучаван в нея. В тази връзка координирането става особено необходимо.
14. Адаптацията на специалиста по социална педагогика към пазара на труда е процес на активно взаимодействие на неговата саморазвиваща се личност със социалната и професионална среда и този процес е свързан с включването на субекта на адаптация в нова за него проблемна ситуация (ситуация на заетост) и го насочва към избора на компетентности, свързани с професионални дейности и създаване на възможности за по-нататъшно развитие в професионалната сфера и самоактуализация.
15. Изследванията на проблема за кариерното развитие, кариерната готовност на бъдещия специалист по социална педагогика са малко на брой и са предимно с характер на излагане на факти за особеностите на структурата на кариерните ориентации и нивата на кариерна готовност, етапите на професионализация и кризи в кариерата.

ПРЕДЛОЖЕНИЯ

При добра образователна организация на всеки етап от формирането на бъдещия специалист, би могло да се провеждат изследвания по темата за промяна на неговата „житейска стратегия“. Това ще позволи да се насочват и коригират дейностите на образователната институция в зависимост от резултатите от изследването и очакваните резултати.

Изграждането на единен регистър на работодателите е важна предпоставка за подобряване и разширяване провежданите активности от кариерния център на всяко висше училище като основа за повишаване кариерната реализация на студентите. За ефективната работа на единния регистър на работодателите на висшето училище е необходимо неговото интегриране с останалите софтуерни приложения, свързани с кариерното развитие, което трябва да се извършва при спазване правилата за миграция на данни от съществуващите системи.

Проведеното изследване актуализира необходимостта от по-нататъшно проучване (и въз основа не само на количествени, но и на качествени методи) на професионалната кариера на социалния педагог, задълбочаване на теоретичните и практическите разпоредби и разработване на цялостна концепция за кариера в университетското обучение. Теоретичните и практически заключения от дисертационната работа могат да бъдат въведени в работата на всички структури, участващи в професионалното ориентиране и планирането на кариерата за младите хора. Определени разпоредби на дисертацията могат да се използват при преподаване на такива научни дисциплини като „Социология на младежта“, „Социология на труда“, „Икономическа социология“. Препоръчително е да продължи мащабно, по-задълбочено проучване на идентифицираните субективни императиви на професионалната кариера на социалния педагог. Това би спомогнало за повишаване на качеството на обучение на специалисти в образователните институции и задълбочаване на образователния процес.

В *заключение* може да се отбележи, че с въвеждането на система за управление на качеството в университетите, въпросът за задоволяване на нуждите на студентите трябва да се разглежда в тясна връзка с тяхното самоопределение в кариерата и по-нататъшна успешна заетост. Освен това показателите за първоначалното обучение на студентите, тяхната първоначална мотивация за кариерно израстване (или липсата на такава) трябва да бъдат взети предвид при оценката на качеството на образованието като фактори, които пряко влияят на този показател. Необходими са по-нататъшни изследвания, за да се идентифицира динамиката на водещите мотиви за кариера и, в по-широк смисъл, в рамките на идентифицирането на ценностните ориентации на студентите като специална социална група, която определя потенциала за социално развитие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведеното изследване разкрива значимостта и необходимостта от изучаване на проблема за професионалната кариера на бъдещите специалисти социални педагози, което е особено важно на съвременния етап от развитието на българското общество. С прехода към пазарна икономика се разкриват широки възможности за самореализация на индивида в различни посоки. Това е особено вярно в сферата на професионалната дейност, където в максимална степен индивидът може да покаже своите способности, таланти, умения, да приложи получените знания и умения в университета т.е. да реализира максимално себе си. Става въпрос за изграждане на професионална кариера. В същото време формирането на кариера е свързано с такива критерии като висок материален статус, професионализъм, авторитет и признание от другите.

Науката отдавна разглежда кариерата в рамките на социалната мобилност. Редица учени установяват, че различни фактори като образование, миграция, семейно положение и др., оказват голямо влияние върху професионалната мобилност. Тези открития днес се превръщат в сериозна основа за по-нататъшно проучване на професионалната кариера.

Проучването показва, че кариерата на социалния педагог, формирана въз основа на обективни и обективно-субективни критерии, е по-характерна за зрялата личност. Тя вече се е реализирала (в една или друга степен) в професионалната си дейност, т.е. може да се говори за установена кариера. Младите хора поради възрастта си, бързите и динамични социални трансформации в обществото, все още не могат да обективизират напълно конкретни критерии за професионална кариера. При изграждането на кариерата си те разчитат на субективни критерии (макар и частично на обективни и субективни). Субективните императиви на кариерата се превръщат в основните ориентири на личността. По този начин за младите хора не преобладава истинската (постигната) кариера, а потенциална или житейска, изградена в съзнанието на базата на някакви лични планове.

Професионалната кариера на учащите се има определена структура, където всички елементи са тясно взаимосвързани. Кариерата за младото поколение се състои от такива структурни константи като житейски избор, цели, перспективи за живот, самопрограмиране, система от социални и професионални ценности, професионална ориентация и самоопределение. Обединяващият компонент на тази структура е

житейската перспектива. Тя се формира се на базата на поставени житейски цели, ценности, направени избори и накрая, самоопределение. Този процес се основава преди всичко на системата от формирани ценности на един млад човек. Именно ценностите действат като регулатори на поведението, определят основните социално-икономически стратегии на индивида.

По време на изучаването на спецификата на професионалната кариера на социалния педагог бяха идентифицирани теоретични подходи, които характеризират студентите като интегрирана и диференцирана общност. Интегрираната цялост се дължи на общата социално-икономическа ситуация, трудности като ранно израстване и усложнения при избора на професия в условията на пазарна икономика, преориентиране на ценностни нагласи, високи изисквания на пазара на труда, значително отношение към образованието и т.н.

Процесът на професионално самоопределение на социалния педагог също говори в полза на интегриран подход към него. Младите хора интериоризират практически всички структурни елементи, съставляващи професионална кариера. Този процес е типичен за всички млади хора, влизащи в професионалната дейност. Важно е да се отчете, че интегриращо действие се осъществява чрез професионално ориентиране, което обхваща и обучението в университета.

Проведеното изследване като цяло потвърди предложените разпоредби на хипотезата за условията за самоопределение на студентите от специалност социална педагогика и даде възможност да се направят редица основни изводи.

Изследването на съдържанието на професионалната дейност на социален педагог отразява тясната връзка между аспектите на социалната работа и социалната педагогика, представени в нея. Налице са интегриране на образователните сили на обществото с цел преодоляване на спонтанни влияния върху индивида, подкрепа на неговата жизненост, воля, самозащита, допринасяне за противопоставянето на отрицателните отклонения от нормата, хармонизиране връзката между индивида и околната среда, като се вземат предвид индивидуалните психологически и възрастови характеристики на развитието на човека.

По този начин, тъй като сферите на самоопределение на бъдещите социални педагози, социалната работа и социалната педагогика са взаимно пресичащи се явления. Педагогическият аспект е присъщ на социалната работа и е неразделна характеристика на нея.

В тази връзка е разкрито, че същността на професионалната дейност на социалния педагог е в регулирането на отношенията между хората и обществото и това изисква той да бъде и социален работник, и психолог, и юрист, когато работи с хора от различни възрасти, социален и личен статус.

Сложността и многоизмерността на съдържанието на професията на социален педагог поражда необходимостта от неговата специализация в определена област, чийто профил е фиксиран в съответствие с редица критерии (административни, дейност и пр.). Получавайки общи знания и умения (основни за специалността), бъдещите специалисти трябва да овладеят и специални умения в специфичната професия на социален педагог. Следователно специализацията на социален педагог действа, от една страна, като вид професионална или конкретна предметна дейност, а от друга, като овладяване на специални знания, способности и умения по тази специалност.

Както показва извършеното изследване, професионалното образование на бъдещите социални педагози трябва да реши един важен проблем: формиране на начини за самоопределение на личността в посоката на дейност, която я привлича най-много. За да се подобри качеството на обучението, е важно да се изхожда от функционален и личностен подход и да се проведе специална работа със студентите, за да им се предостави поле за съзнателна ориентация и самоопределение на атрактивна посока на дейност на социалния педагог и помощ в развитие на бъдещата му кариера.

Самоопределението на бъдещите социални педагози е процес и резултат от избора на посоката на дейност от студентите на базата на комбинация от общи и специални знания, умения и опит. Семантичното ядро на самоопределението е вътрешната готовност за самостоятелно и съзнателно реализиране на перспективите за тяхното личностно развитие и професионална кариера. Като субект на самоопределение студентът извършва самообразование, самопознание и самореализация в дейности, които са от значение за професионалното му бъдеще. В резултат на това има обогатяване и развитие на когнитивните, оценъчните и практическите компоненти на самоопределението. Богатството на съдържание на тези компоненти е от критично значение за определяне на нивото на самоопределение в специализацията на дейността на социалния педагог и неговата кариера.

Експерименталното тестване на хипотетично посочените условия за подготовка на студентите за самоопределение в специализацията на дейностите на социален педагог

показа, че целенасоченото създаване и разглеждане на такива условия значително обогатяват процеса на професионалното образование като цяло.

Проучването разкри:

- ✓ възможности за общообразователно обучение, осигуряващо на бъдещия специалист поле за съзнателен избор на насоки в специализацията на професионалната дейност и стимулиране на самообразованието;
- ✓ възможности на педагогическото обучение, допринасящи за овладяването на методи за самопознание на нечий интереси и възможности, анализ на тяхното значение за бъдещата професия;
- ✓ възможности за специфично обучение, насочено към самореализация в избраната посока на професионална дейност.

Откритите възможности трябва да бъдат взети предвид при решаването на проблеми, тъй като това определя процеса на развитие на всеки компонент на самоопределението на бъдещия социален педагог: когнитивен, оценъчен, практически.

Определени са педагогическите средства за подготовка на студентите за самоопределение в специализацията на професионалната дейност на социален педагог, които влизат в сила, ако се използва специално организирана педагогическа подкрепа за тяхното използване (използване на специални ситуации; специален курс за развитие на знания; специални семинари, който развива професионално важни качества; социална и педагогическа практика, която развива умения).

В резултат на изследването са обосновани най-ефективните педагогически условия: организиране на професионално обучение, което развива когнитивния компонент на ориентацията и самоопределението; прилагане на психолого-педагогическо обучение, което развива оценъчния компонент на самоопределението; осигуряване на обучение по избрания профил, което развива активностно-практическия компонент на самоопределението.

Проведеното изследване не претендира за изчерпателност. Обещаващи области на по-нататъшни научни изследвания могат да бъдат изучаване на спецификата на професионалното обучение на бъдещия социален педагог за работа с деца от рискови групи, разработване на педагогическа технология за дейностите на социалния педагог с възрастно население, подготовка на социалния педагог за изпълняват функции по правата на човека при работа с деца с девиантно поведение и др.

НАУЧНИ ПРИНОСИ

1. Идентифициране на понятията „жизнен път“ и „професионална ориентация“, „успешна кариера“. Кариера.
2. Анализира се теоретическото и практическо реализиране на проблема „кариера“ въз основа очертаването на етапите в развитието на кариерната концепция в процеса на професионалното обучение.
3. Открояване структурата (основните компоненти) на кариерното развитие студентите в университетското обучение.
4. Изграждане на система от критерии и показатели за развитие на кариерните ориентации в процесна обучение на студентите в университета.
5. Реализиране на емпирично изследване на кариерните ориентации и установяване на актуалните ценности на студентите от специалност социална педагогика.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абасов З.А. Роль педагогической практики студентов в их профессиональном становлении // Социологические исследования. 2002.
2. Абдулина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования // Для педагог. Спец. Высших учебных заведений. М.: Просвещение, 1990. - 141с.
3. Абрамовских, Н. В, СИСТЕМЫ ЦЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, 2008.
4. Авдошина, З.,А.(2002) Модели карьерного роста // Язык. Культура.Деятельность: Восток - Запад: Тезисы докладов участников III международной научной конференции. - Набережные Челны: Изд-во Института управления.
5. Авдошина, З., А., Управление карьерой в социокультурной среде производственных предприятия, Казань – 2003.
6. Алексеев, Н. А. Личностно ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев ; Тюменский гос. ун-т. — Тюмень, 1997.
7. Алиев, Ю., Б., Бережнова, Е.В., Кларин, М.В. и др., МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО НАУЧНОГО ЗНАНИЯ, 2016, http://www.instrao.ru/images/1Treshka/K_conferenciya/Kraevskiy_2016.pdf
8. Алтухов, В., Е., Орлова, А., Серебряков, Современные подходы к профориентации <https://scholar.google.com/citations?user=pkOrBI8AAAAJ&hl=ru>
9. Амирова С.С. Самоорганизация обучающего и обучаемого в учебно-воспитательном процессе непрерывного профессионального образования: Дис. . докт. пед. наук Казань, 1996.
10. Андреев, А., А., СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ И ЛИЧНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ, 2011.
11. Андриенко, Е. В. К вопросу о развитии профессиональной мотивации студента в условиях высшего образования / Е. В. Андриенко // Ученые записки российского государственного социального университета. – 2009.
12. Андриенко, Е.,В., Феномен профессиональной зрелости учителя / Е. В. Андриенко // Педагогика. — 2002.
13. Апостолов, А., (2015) Карьерно развитие, Изд. Наука и икономика – ИУ Варна.
14. Апухтина, А., Г. , Морозова, Е. А. и др., ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЗАНЯТОСТЬ МОЛОДЕЖИ: XXI ВЕК Материалы Международной научно-практической конференции (Кемерово, 23 апреля 2020 г.)
15. Арендачук И.В., ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСЦИПЛИНЫ «САМООПРЕДЕЛЕНИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ», 2013, https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2018/02/12/samooopredelenie_i_professionalnaya_orientaciya.pdf
16. Асмолов, А., Г., Вербицкий, А., А., Гузаиров, М.,Б. О методологических основах функционирования и развития системы непрерывного образования в условиях многоуровневой подготовки // Высшая школа России. -М., 1993.
17. Базавлукская, Л.М. Управление карьерой: учебное пособие/ Л.М. Базавлукская, Е.А.Гнатышина, Ю.В. Лысенко.-Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2019.
18. Байметов, В., А., Професионално развитие на личността и нейното планиране / В.А. Байметов // Годишник на Руското психологическо дружество. Vol. 2. - М, 1969.

19. Байракова, С. Г., ПРОФЕСИОНАЛНИ ЦЕННОСТИ И МОТИВАЦИЯ ПРИ СТУДЕНТИ, 2015.
20. Балкански, Б., Когато за вярата в успеха на всяко дете няма граници, 2017, <https://zaednovchas.bg/bbalkansky-thank-you/>
21. Беличева С.А. Проблемы подготовки специалистов по социальной и психосоциальной работе // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 2002.
22. Белл, Д., Социальные рамки информационного общества. \ Новая технократическая волна на Западе. Под ред. П.С. Гуревича. М., 1986
23. Белкина В.Н. Педагогическая практика студентов в контексте индивидуализации их профессиональной подготовки // Подготовка будущего специалиста в процессе педагогической практики: Материалы межрегиональной конференции. Ярославль. -ЯГПУ, 2004.
24. Берковска, Л., Концептът литературна компетентност в литературно образователния процес в средното училище, сп. Български език и литература, Книжка 1, 2015.
25. Блинов, Б.,В., Петров, В., П. Некоторые особенности развития различных индивидуальных качеств в процессе вузовской подготовки специалистов. // Проблема формирования профпригодности специалистов / Под. ред. Ю.М. Забродина. М. - 1985.
26. Богатырева, О., О. Психологические предпосылки карьерного роста // Вопросы психологии. 2008. N 3
27. Блинов,В., И., Организационно-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения обучающихся в условиях непрерывности образования, 2014.
28. Богданова, М., (2012) Кариерните услуги в България - състояние и тенденции [Development and Trends in Career services in Bulgaria].
29. Богинская, О. С. Диагностика уровня развития самоорганизации студентов / О. С. Богинская // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании : материалы 20 Всерос. научно-практ. конф., 22–23 апреля 2015 г.
30. Богинская, О. С. Педагогические предикторы становления готовности студентов к профессионально-педагогической деятельности / О. С. Богинская // Новая наука: от идей к результату : междунар. научно-практ. конф., 29 мая 2016.
31. Бодалев, А., А., Акмеология как учебная и научная дисциплина М., 1993.
32. Бодров, В.,А., Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов – М.. ПЕР СЭ, 2001.
33. Борисова, Е., М. Профессиональное самоопределение: личностный аспект: Дис. . д-ра психол. наук М., 1995.
34. Борисов, И., И., Запрягаев, С., А. Университетские комплексы и университетское образование: тенденции развития в XXI веке // Вестн. Воронеж, гос. ун-та. Сер. Проблемы высшего образования. 2000.
35. Борытко, Н.,М., Система профессионального воспитания в вузе: учеб.-метод. пособие. – М.: АП-КиППРО, 2005.
36. Боткова, В., К., Формирование карьерных стратегий молодежи в условиях студенческого самоуправления: Социально-культурный подход, Москва – 2019, <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2019/03/Botkova-avtoreferat-s-podpisyami.pdf>

37. Варданян, Ю. В. Деятельность научно-исследовательской лаборатории вуза по изучению и развитию психологической безопасности / Ю. В. Варданян // Казанский педагогический журнал. – 2015.
38. Василев, В., Организация на учебната дейност в професионалното обучение, ШУ, Шумен, 2019.
39. Василев, В., СЪДЪРЖАНИЕ НА ПРОФЕСИОНАЛНАТА ПОДГОТОВКА, ШУ, Шумен, 2020.
40. Василев, Д., Я. Мерджанова. Теория и методика на професионалното ориентиране. С., 2003.
41. Васильев, В., Н., Воронин, А.В. Университетский комплекс как центр развития региональной системы непрерывного образования // Университетские комплексы: практика и анализ. №3. Екатеринбург. 2001.
42. Васильевна, Г. Л., Составляющие профессиональной мобильности современного специалиста, <https://cyberleninka.ru/article/n/sostavlyayushchie-professionalnoy-mobilnosti-sovremennogo-spetsialista>
43. Вацов, С., КОМПЕТЕНТНОСТИТЕ В ПРОФЕСИОНАЛНИЯ ПРОФИЛ НА ПЕДАГОГИЧЕСКИЯ СПЕЦИАЛИСТ, ШУ, Шумен, 2019.
44. Вашнёва, В.И., ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ.
45. Векова, Л., Социалното предприемачество в България-ОЦИАЛНОТО ПРЕДПРИЕМАЧЕСТВО В БЪЛГАРИЯ – КОНЦЕПЦИЯ, ПРОБЛЕМИ И ВЪЗМОЖНОСТИ, ШУ, Шумен.
46. Великов, Н., Висшето образование в търсене на модел и алгоритъм за ефективно развитие, <http://alternativi.unwe.bg/alternativi/br17/03.pdf>
47. Великов Н., (2001) Пазарът в системата на образованието, <http://alternativi.unwe.bg/alternativi/br17/03.pdf>.
48. Величкова, А., Обучението, квалификацията и професионалното развитие на педагогическите специалисти – актуални организационно-управленски аспекти, Шумен, 2019.
49. Владиславлев, А.П., Непрерывное образование. Проблемы и перспективы. -М, 1978.
50. Власова, Е., А., ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПРОФЕСИОНАЛЬНОМУ САМОРАЗВИТИЮ, 2008.
51. Габинская, О., С., Дмитриева, Н., В., Матвиенко, В., А. Роль концепции воспитательной работы в формировании универсальных компетенций, 2020.
52. Галагузова, Ю., Н., Теория и практика системной непрерывной профессиональной подготовки социальных педагогов: Автореф. дис. на соик. уч. ст. д.п.н. М., 2001.
53. Гарашкина, Н., В., Дидактическое проектирование подготовки специалистов социальной работы в вузе, 2004.
54. Георгиев, Р., М. Велушев, Стратегията за развитие на висшето образование: европейски изисквания, метрики, проблеми,
55. Генджова, А., А. Камушева, ОБЩИ УМЕНИЯ И КОМПЕТЕНТНОСТИ ЗА ПРОФЕСИОНАЛНАТА РЕАЛИЗАЦИЯ НА ВИПУСКНИЦИ НА ХИМИЧЕСКИЯ ФАКУЛТЕТ ПРИ СОФИЙСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ „СВ. КЛИМЕНТ ОХРИДСКИ“, 2012.
56. Гизатуллина А. В., Шатунова, О.В. Надпрофесиональные навыки учителей, 2019, <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nadprofessionalnye-navyki-uchitelej.html>

57. Голованова, И.,И. Саморазвитиеипланированиекарьеры, Казанский университет, 2013.
58. Голянич, В.М., О.В. Ходаковская, ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ, 2017.
59. Господинов, Д. Компетентноститеиуправлениетоначовешкитересурсивучилище, ГодишникнаСУ „Св. КлиментОхридски” ПФтом104, С., 2011.
60. Григорова, А., Б. РАБОТАТА ПО ЕВРОПЕЙСКИ ПРОЕКТИ –СРЕДСТВО ЗА ПОВИШАВАНЕ КВАЛИФИКАЦИЯТАНА ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ СПЕЦИАЛИСТИ, <https://www.uni-vt.bg/res/9232/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B8-full.pdf>
61. Григорьева, Е. Г., Новопашина, Л. А., Особенности профессионального выбора студентовпедагогических направлений, https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/61424/1/978-5-7741-0327-0_086.pdf
62. Григорьева, С.Г., Социальная педагогика: учебное пособие /: Казан.ун-т, 2018.
Грачева Л., Ю., Подготовка специалистов по сопровождению и развитию карьеры за рубежом, 2015
63. Гришаева С.А., Макарова Е.В., ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО КАРЬЕРНОГО КРИЗИСА В ПЕРИОД ЗРЕЛОСТИ И ВОЗМОЖНОСТИ ЕГО ПРЕОДОЛЕНИЯ,
64. Гуковская, М.,В., К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ КЛЮЧЕВЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА // Успехи современного естествознания. – 2007.
65. Гуковская, М. В., Формирование компетенции социального взаимодействия будущего социального педагога в условиях вуза, 2008.
66. Гуртов, В., А., ОТ ТРАДИЦИОННОЙ МОДЕЛИ ПРОФОРИЕНТАЦИИ К СИСТЕМЕ СОПРОВОЖДЕНИЯ И КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ НА ПРОТЯЖЕНИИ ВСЕЙ ЖИЗНИ: ОПЫТ ФИНЛЯНДИИ, 2019.
67. Гуртов, В., А., Планирование карьерной траектории школьников: ориентация на «хочу», «могу» и «надо», 2018.
68. Гурьянова, О.,А., СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА.
69. Гутман, С., Образование в информационном обществе. СПб, 2005.
70. Гюрова, В., Р., Р. Гьорева, Квалификацията на педагогическите кадри като критерий и фактор за качество на образованието, <https://www.uni-vt.bg/res/9232/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B8-full.pdf>
71. Гюрова В.,Р., Дерменджиева, Г, Георгиев, Е., Върбанова, С. (1997) Провокацията учебен процес, АСКОНИ - ИЗДАТ, София.
72. Денчев, С., (2018) Преструктуриране на българското образователно пространство, <https://trud.bg/>
73. Деркач, А.,А., Акмеология: пути достижения вершин профессионализма. -М., 1993.
74. Деркач, А., В. Зазыкин, Акмеология: Учебное пособие . — СПб.: Питер, 2003.
75. Деркач, А.,А., (ред.). Психология профессиональной деятельности: Лекции в помощь преподавателю, 2011.

76. Дикая, Л., Г., Журавлев, А., Л. (2014) Личность профессионала в современном мире,
<https://www.hse.ru/data/2013/12/11/1339124380/%D0%9F%D1%80%D0%BE%D1%84%20%D0%B2%D0%BE%D1%81%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%8F%D1%82%D0%B8%D0%B5.pdf>
77. Дмитриева, Ж. Р., Социально-психологическое обеспечение планирования карьеры молодых специалистов, 2011, <https://www.dissercat.com/content/sotsialno-psikhologicheskoe-obespechenie-planirovaniya-karery-molodykh-spetsialistov>
78. Емельянова М., А., Становление профессиональной зрелости социального педагога в образовательном процессе вуза.
79. Жданович, А., А., Карьерные ориентации в структуре профессиональной Я-концепции студентов, 2008, <https://www.dissercat.com/content/karernye-orientatsii-v-strukture-professionalnoi-ya-kontseptsii-studentov>
80. Жуина, Д.В., ПСИХОЛОГО-АКМЕОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КАРЬЕРНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ.
81. Залевская, А.А., ОБЩЕНАУЧНАЯ МЕТАФОРА «ЖИВОЕ ЗНАНИЕ» И ПРОБЛЕМА ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА, <https://core.ac.uk/download/pdf/74268492.pdf>
82. Зарева, И., М., Матев, А., Кирова, Висшето образование и науката в България, 2014.
83. Зборовский, Г., Е., Шуклина, Е., А. Социология образования. М., 2005. -383 с. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. М., 2005.
84. Здановская, Э., А., Гомзякова, И., П., Кожевникова, Н., В., СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА, 2009,
http://lesgaft.spb.ru/sites/default/files/u57/uchebnoe_posobie_soc_ped_0.pdf
85. Зафирова, Ц., Висшите училища в България: Конкурентоспособност и рейтингова система.
86. Зеер, Э. Ф. Психологические основы профессионального консультирования : практикум : учебное пособие для вузов [Гриф УМО]. / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2012.
87. Зенкова, Е., Н., Система за професионална подкрепа за самоопределение "Училище - колеж - предприятие".
88. Зимняя, И., А. Педагогическая психология, <https://ipk74.ru/upload/iblock/0dd/0dd5585a08f22073fe6c59fc7a5f5e37.pdf>
89. Иванова, В., Й.Илиева, Р. Петрова, КОМПЕТЕНТНОСТ И КОМПЕТЕНЦИИ В ЕВРОПЕЙСКАТА КВАЛИФИКАЦИОННА РАМКА, 2014.
90. Иванов, И., Методики за изследване на потребностите, мотивите и ценностните ориентации. Серия «Избрани методи за педагогическа и психологическа диагностика, Шумен, 1999.
91. Иванов, И., Теории за образованието, Шумен, 2004.
92. Иванов, П., (2015) Съвременни модели на университетско управление в контекста на общностните политики, София.
93. Иванова, Х., Образование за кариера и развитие.
94. Иванчевич, Дж., У. Глюк (1989). Планирование и развитие профессиональной карьеры.
95. Ильин Е.П., Психология творчества, креативности, одаренности, <http://parksgt.tsu.ru/upload/iblock/aa9/aa9d04efbc67703011c9623eb383db15.pdf>
96. Ильиной, Т. И., Методика изучения мотивации обучения в вузе [Электронный ресурс], <http://www.gurutestov.ru/test/436/>

97. Илькевич, Б. В. Формирование профессиональной мотивации / Б. В. Илькевич // *Almamater*. – 2001.
98. Ирба (Киселева) О.С., Съвременното образование като условие за професионална социализация на личността“ // Известия на Руския държавен педагогически университет. А.И. Херцен. 2008.
99. Искрев, Д. Кариерно образование, 2002.
100. Искрев, Д. Технология на кариерата. С., 2001.
101. Йончев, Д., (2012) Националната агенция за оценка и акредитация пред новите предизвикателства във висшето образование, сп. “Критика и хуманизъм”, кн. 36.
102. Каграманян, Э., В. (2009) Самоуправление и управление карьерным ростом.
103. Кайгородова, В., С., Взаимосвязь типов карьерных ориентаций с удовлетворенностью жизнью у выпускников бакалавриата, 2018.
104. Камерън, К., Куинн Р., Диагностика и измерение организационной культуры. СПб.: Питер, 2001.
105. Карабелова, С., Д., Дорева, Психологически аспекти на кариерния избор, Годишник на СУ „Св. Климент Охридски“, т. 102.
106. Карапенчев, Ж., Т., С. Георгиева-Лазорова, Л., Лазаров, Образованието в информационното общество, ВТУ.
107. Касъкчиев, Н., СРАВНИТЕЛЕН АНАЛИЗ НА ИНФОРМАЦИОННИ СИСТЕМИ ЗА ВИСШИ УЧИЛИЩА <https://core.ac.uk/download/pdf/62660073.pdf>
108. Качан, Л., Г., Коваленко О. Л., Вишнякова Т. В. Технология проектного обучения в профориентационной работе.
109. Каган М. С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений.
110. Кирилова, К., 2016. Методически въпроси при разработване на публични електронни услуги, Икономически и социални алтернативи, бр. 2/2016 г.
111. Кирьякова, А. В., Личность в мире ценностей, Серия: Психология и педагогика, 2003.
112. Китов, А., Ю., Е. Н. Остроумова , МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, https://elar.rsvpu.ru/bitstream/123456789/791/2/vestnik_45_02.pdf
113. Климов, Е.А., Психология на професионалното самоопределение / Е.А. Климов. Ростов н / а, 1996.
114. Кожурова, О., А., Социальные и социально-психологические детерминанты профессионального самоопределения студентов вузов, <http://www.dslib.net/soc-psixologia/socialnye-i-socialno-psihologicheskie-determinanty-professionalnogo.html>
115. Козлова, Л.А. , Теория и методология в практиках российских социологов: постсоветские трансформации / Отв. ред. Л.А. Козлова; ред.-сост. Н.Я. Мазлумянова, И.А. Шмерлина; Учреждение Рос. акад. наук Институт социологии РАН. — М.: Научный мир, 2010.
116. Колева, Р. Началото на пътя. Кариерно развитие - програма за учениците от средния курс. Ръководство за учители / Р. Колева [и др.]. С.1998.
117. Колобов, О., А., Социальная педагогика как профессия. Нижний Новгород, 1996.
118. Комаров, Е. Управление карьерой Текст. / Е. Комаров // Управление персоналом. 1999. - № 1.
119. Кондратко, И., И. Диверсификация профессионального образования // Специалист. 1998.
120. Кондратьева, Л. А., Формирование ценностных ориентаций у подростков, 2016.
121. Конюхова, Т., В., Формирование компетенции планирования карьеры в контексте репрезентации образа будущего, 2019.

- 122.Коротун А. В. , ПРАВОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ В ВУЗЕ, 2014.
- 123.Корнетов, Г., Б. Парадигмы новых моделей образовательного процесса // Педагогика. 1999.
- 124.Кочергина, Г., Д. и др., ОРГАНИЗАЦИЯ МЕР ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ, 2016, http://www.dpo-smolensk.ru/biblioteka/inform_obespech/kaf-vosp_soc-inf/profilaktija_vosp.pdf
- 125.Кравцов, А.,О., ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК АУТОПОЭЗИС: ОТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ К НОВОЙ КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ.
- 126.Крисковец, Т., Н. (2013) Педагогические основы реализации онто-акмеологического подхода в развитии профессиональной карьеры учителя, <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-pedagogicheskie-osnovy-realizatsii-onto-akmeologicheskogo-podhoda-v-razvitii-professionalnoy-kariery-uchitelya>
- 127.Кузьмина, Н., В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования М., 2001.
- 128.Кукуев,А., И., Антрагогика в контексте методологии педагогики, http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1616
- 129.Кукушкина Л.А., ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБЩЕНИЯ, 2018, <http://id-yug.com/images/id-yug/Bulatov/2018/7/PDF/V7-102-105.pdf>
- 130.Кулакова, А., И., ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ, 2018, <http://www.rd.uniyar.ac.ru/upload/iblock/de4/Avtoreferat-Kulakovoy-A.I..pdf>
- 131.Куртева, Г., Концептуален модел на управление на кариерата в организацията, http://research.bfu.bg:8080/jspui/bitstream/123456789/825/1/276_PDFsam_Sbornik-BFU-TOM1%20%D0%91%D0%A1%D0%A3.pdf
- 132.Кюркчийска, В., Очаквания и удовлетвореност на участниците в образователния процес, ШУ, Шумен, 2019.
- 133.Летбридж, Д., Доклад „Необходими са повече действия за наемане на млади хора в сектора на социалните грижи“, 2017,
- 134.Леонтьев, Д., А., Шелобанова, Е.В., ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ КАК ПОСТРОЕНИЕ ОБРАЗОВ ВОЗМОЖНОГО БУДУЩЕГО, <https://hr-portal.ru/article/professionalnoe-samoopredelenie-kak-postroenie-obrazov-vozmozhnogo-budushchego>
- 135.Липская Л. А., ТРАНСФОРМАЦИЯ ЦЕННОСТНЫХ ПРИОРИТЕТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (конец XX - начало XXI в.), <https://ntspi.ru/ipj/archive/15.%20%D0%98%D0%9F%D0%B6%D1%83%D1%80%D0%BD%D0%B0%D0%BB-4,%202014.pdf>
- 136.Лобанова, Н. А., Скворцова, В. Н., НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ИНТЕРЕСАХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ, 2014, https://unecon.ru/sites/default/files/24._konferenciya_no._ch._1._-_lobanov_2014g._-_452s._rus.pdf
- 137.Ломакина, Т., Ю. Концепция непрерывного профессионального образования. М., 2005.
- 138.Луканова, П. (2012) Въведение в социалната икономика. София. Изд.Аван-гард

- 139.Лукова, В., А., А.В. Меренкова, Б., Г., Рубин и др. Профориентация и профессиональное самоопределение.
- 140.Макаров, А., В., (2015) Болонский процесс: Европейское пространство в высшего образования,
https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/236994/1/Makarov_Bolonsky_2015.pdf
- 141.Максименко, В., А., Цена престижа. Общество. М., 2016.
- 142.Малинин, Е., Д., Философия жизненного успеха. Практическое руководство: учеб.пособие. М.: МОДЭК, 2004.
- 143.Максименко, В. А. Цена престижа. Общество. М., 2016.
- 144.Маркова, А.,К., Психология профессионализма. М. 2006.
- 145.Малиновский, П., В. Кадровые «сэндвич-технологии». Планирование карьеры – дело самого карьериста // Сообщение. 2002.
- 146.Мальцева, И.О., Гендерные различия в профессиональной мобильности и сегрегация на рынке труда, 2005.
- 147.Манолова, Р., Высшее образование за карьера,
<https://www.president.bg/docs/1355392964.pdf>
- 148.Маусов, Н.,К., Безделов, Д.,А. (1999) Управление карьерой: Учебное пособие -М.: Рос. эк.акад.
- 149.Мерджанова, Я., Богданова, М. Европейско карьерно образование и националната перспектива. С., 2012.
- 150.Мерджанова, Я., Богданова, М. Карьерно образование в международна и национална перспектива. ГСУ, кн. Педагогика, 105/2011.
- 151.Мешков, Н. И. Природа мотивации в контексте развития личности / Н. И. Мешков // Гуманитарные науки и образование. – 2012.
- 152.Милков, Л., КОНФЛИКТОЛОГИЯ, 2014, <http://mitko.villaverdebansko.com/Konflitologiq.pdf>
- 153.Минева-Димитрова, Е., Н., Статистико-икономически анализ на системата на висшето образование в България, 2019, https://www.univishtov.bg/portal/getFile/37/avtoreferat_E.Mineva-Dimitrova.pdf
- 154.Минюрова, С., А., ПСИХОЛОГИЯ САМОПОЗНАНИЯ И САМОРАЗВИТИЯ, 2013,
<https://core.ac.uk/download/pdf/132622896.pdf>
- 155.Митев, П., Б., Попиванов, С.,Ковачева, П., Симеонов, Българската младеж 2018/2019,
https://www.fesbulgaria.org/fileadmin/user_upload/Balgarskata_mladezh_2018_2019.pdf
- 156.Митина, Л.,М., Психология личностно-профессионального развития субъектов образования: монография. – М.; СПб: Нестор-История, 2014.
- 157.Митина, Л., М., ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КАРЬЕРА: КОНФЛИКТ ИЛИ СИНТАГМА, 2016.
- 158.Митина, Л.,М., Системный личностно-развивающий подход в образовании: интеграция ин-новаций и традиций // Психология в вузе. 2012.
- 159.[158]. Митиной, Л.М, ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ И КАРЬЕРНОЕ РАЗВИТИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ И ФОРСАЙТ-ПРОЕКТЫ.
- 160.Митюнина, С., В. (2006) Модели профессиональной карьеры личности,
<http://www.dslib.net/sociologia-upravlenia/modeli-professionalnoj-karery-lichnosti.html>
- 161.Митюнина, С.,В. Планирование карьеры индивида 5-я международная научно-методическая конференция «Современный российский менеджмент: состояние, проблемы, развитие». Сборник статей. Пенза, 2006.

162. Михайлова, Р., Конова, М., ИЗМЕРЕНИЯ НА АКАДЕМИЧНАТА МОБИЛНОСТ ПРЕЗ ПРИЗМАТА НА „СТАНДАРТИТЕ И НАСОКИТЕ ЗА ОСИГУРЯВАНЕ НА КАЧЕСТВОТО В ЕВРОПЕЙСКОТО ПРОСТРАНСТВО ЗА ВИШЕ ОБРАЗОВАНИЕ” (ESG) И ОПИТЪТ НА ШУМЕНСКИЯ УНИВЕРСИТЕТ, ШУ, Шумен, 2020.
163. Могилёвкин Е.А., Карьера молодого специалиста,
164. Москаленко, О., В., Акмеология карьеры профессионала. М., 2010.
165. Мутафчиева, К., ЕДНА ВИЗИЯ ЗА РАЗВИТИЕ НА УНИВЕРСИТЕТСКИ ФАКУЛТЕТ В УСЛОВИЯТА НА ГЛОБАЛНИЯ СВЯТ.
166. Нарлев, Ю. (2016) Социални предприятия и социални иновации, В: Изд. Наука и икономика. Монографична библиотека „Проф. Ц. Калянджиев”
167. Нейкова, А., Проектите и връзката с родителите – двигател на иновациите и ключов фактор за развитие в началното училище, <https://www.uni-vt.bg/res/9232/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B8-full.pdf>
168. Никитина, Н., И. Профессиональное самовоспитание будущих социальных педагогов в системе непрерывного образования: Дис. . докт. пед. наук. Москва, 2004.
169. Николаева, Л., В., Сатистова, Е., Е., Чудакова, А., О., ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЗАПУЩЕННОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ, 2020, <http://www.pmedu.ru/images/2020-6/8896.pdf>
170. Николаева, Н., А., (2016) Основы планирования карьеры на завершающем этапе профессионального обучения.
171. Николаева, С. (2012), Образованието: от социалния дискурс към (интер)дисциплинарни проект. Социалнопедагогически изследвания. - Експрес, Габрово.
172. Носикова, Н., Карьерное консультирование, <http://institutnv.ru/raznoe/karernoe-konsultirovanie/>
173. Носова, И. С., ФОРМИРУЕТ ЛИ СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И НРАВСТВЕННОСТЬ У ОБУЧАЕМЫХ?, 2014, https://unecon.ru/sites/default/files/24._konferenciya_no._ch._1._-_lobanov_2014g._-_452s._rus.pdf
174. Парунова, Е., Ю., ФАСИЛИТАЦИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА, 2008.
175. Петкова, М., М., Е., А., Великова Ролята на педагогическите технологии в учебния процес – теоретичен анализ, Русенски университет „А. Кънчев“.
176. Петрова, Л., ПРОАКТИВНИЯТ ПОДХОД В УЧИЛИЩНАТА СОЦИАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКА РАБОТА СЪС СЕМЕЙСТВА, 2012.
177. Поладашвили, Т., Болонският процес и пригодността за заетост от гледна точка на студентите (По примера на България), Народно стопански архив 2/201875.
178. Полякова, О., Б., Психологические особенности выбора профессии педагога-психолога, 2000, <https://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-osobennosti-vybora-professii-pedagoga-psikhologa>
179. Полянская, Е., Н., КАРЬЕРНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ, <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=12457>
180. Поршнева, А., Г., Румянцевой, З., П., Управление организацией/под ред. Н.А. Соломатина. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Инфра-М, 2000.

- 181.Почебут, Л., Г., Чикер, В., А. Организационная социальная психология. СПб.: Питер, 2000. 298 с.
- 182.Прокопенко, С., Кукушкин, В. Диверсификация реальная основа устойчивого бизнеса. - М., 2005.
- 183.Пряжников, Н., С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.- Воронеж, 1996.
- 184.Пряжников, Н.С., Профессиональное самоопределение: теория и практика. – М.: «Академия», 2007, http://www.lifenavi.ru/files/-----_.pdf
- 185.Пушкина, О., В., Инновационная модель формирования субъектно-профессиональной позиции педагога, <https://cyberleninka.ru/article/n/innovatsionnaya-model-formirovaniya-subektno-professionalnoy-pozitsii-pedagoga>
- 186.Рабош, В., А., Бражник, Е., И., Суртаева, Н., Н. и др., СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В РАЗЛИЧНЫХ СФЕРАХ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ, https://www.herzen.spb.ru/img/files/lkkppf/socialnaya_pedagogika/Sbornik_Soc._vzaimodeystvie_2013.pdf
- 187.Радев, Н. Л.Русанова (2010), Основы на социалното предприемачество, В.Търново, УИ „Св.св.Кирил и Методий“.
- 188.Рамазановна, К., А., Акмеологические особенности индивидуальной стратегии карьерного развития государственных служащих, <http://www.dslib.net/psixologia-razvitja/akmeologicheskie-osobennosti-individualnoj-strategii-karernogo-razvitija.html>
- 189.Рангелова, А., ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА ОБРАЗОВАТЕЛНАТА ИНТЕГРАЦИЯ, <https://www.uni-vt.bg/res/9232/%D0%94%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%D0%B8-full.pdf>
- 190.Рашева-Мерджанова, Я., М., Б., Богданова, Кариерно образование в международна и национална перспектива
- 191.Реан, А., А., Коломинский, Я., Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 2000.
- 192.Романцев, Г., М., Профессиональное ремесленное образование как социально-педагогическая проблема, <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnoe-remeslennoe-obrazovanie-kak-sotsialno-pedagogicheskaya-problema>
- 193.Ромм, Т.,А. ИСТОРИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, 2005, <https://core.ac.uk/download/pdf/288341832.pdf>
- 194.Ронкова, В., Разширяване на достъпа до кариерно ориентиране и развитие на студенти
- 195.<http://conf.uni-ruse.bg/bg/docs/cp11/4/4-31.pdf>
- 196.Рослякова, С.,В., Т.Г. Пташко, Н.А. Соколова, ПЕДАГОГИКА В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ, 2011.
- 197.Ростовцева, В., М. Развитие педагогического кадрового потенциала современного инновационного университета в процессе диверсификации образования: Автореф. дис. .соиск. д.п.н. СПб, 2007.
- 198.Садовникова Н. О. Профессиональный кризис личности педагога: содержание и основные признаки / Н. О. Садовникова // Научный диалог. — 2016.
- 199.Седых, А.,Б., Вклад Джона Льюиса Холланда в психологию профессий и карьеры (К 90-летию со дня рождения известного ученого) // Человек. Сообщество. Управление. Краснодар: Изд-во Кубанского государственного университета. 2009. № 4.

- 200.Серякова, С., Б., . Кравченко, В., В., Дополнительное профессиональное образование в России и странах Западной Европы: сопоставительный анализ.
- 201.Славова, З., Какво е състоянието на висшето образование през 2017 г.
- 202.Соколова, О.В., Родина И.В., Индивидуально-дифференцированный подход в системе повышения квалификации специалистов социальной сферы, 2018.
- 203.Соколов, Р.,В., СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОГО КЛУБА ПО МЕСТУ ЖИТЕЛЬСТВА, 2014, http://vospitanie-posokolovu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=501:2014-09-19-08-20-52&catid=67:2014-10-17-17-17-16
- 204.Сорокин, П.А. Социокультурная динамика и эволюционизм / П.А. Сорокин. – Москва : Директ-Медиа, 2007.
- 205.Сорокин, П., С., Современные исследования карьеры как социального явления: Теоретико-методологические проблемы и пути их преодоления .
- 206.Сотиров, Ч., СЪЩНОСТ И ХАРАКТЕРИСТИКА НА СОЦИАЛНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАТА СИСТЕМА, ШУ, Шумен, 2020.
- 207.Сотникова, С.И. Управление карьерой Текст.: учеб. пособие для студентов / С.И. Сотникова. М.: ИНФРА - М, 2001.
- 208.Спивак, В.А. Организационное поведение и управление персоналом [Текст]. /В.А. Спивак. – СПб.:Изд-во «Питер», 2000.
- 209.Стойнова, С., Инициатива стимулира качественото образование и кариерно развитие в Европа и Япония, 2020.
- 210.Сумская, Т., С., Диверсификация непрерывного профессионального образования специалистов по социальной работе в университетском комплексе.
- 211.Сурмин, Ю., П., Социология управления: учеб. пособие / Ю. П. Сурмин, И. П. Бидзюра. —К.: ДП «Издат. дом «Персонал», 2012.
- 212.Такворян-Солакян, Б., КОНЦЕПЦИИ ЗА ЛИЧНОСТНО РАЗВИТИЕ И САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ, ШУ, Шумен, 2020.
- 213.Терновская, О., П., (2006) Особенности карьерных ориентаций студентов на завершающем этапе вузовского обучения.
- 214.Тодорова, А., ОРГАНИЗАЦИОННА ПОДКРЕПА НА КАРИЕРНОТО РАЗВИТИЕ, <http://konkursi.unwe.bg/documents/922avtoreferat%20Ana%20Todorova.pdf>
- 215.Тодорова, К.,Г., Професионално ориентиране и консултиране на юноши с асоциално поведение, 2017.
- 216.Толстая, А.,Н. (1991) Управление карьерой в организациях // Психология управления: учеб. пособие / под ред. А..В..Федотова..
- 217.Томов, Д. Разработване на компетентностни модели, или какво е необходимо за успешно трудово представяне. – Труд и право, 2010.
- 218.Тропотяга, П., А., Психологические детерминанты профессиональной успешности будущего специалиста, 2009.
- 219.Тюличева Л.Д.(2007) Ресурсы системы образования и их воспроизводимость для целей устойчивого развития.
- 220.Фатихова, Л.Ф., ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС ДЛЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ, 2011.
- 221.Фёдоров, В.,Д., Развитие мотивов профессионального самоопределения личности в условиях вуза: Дис. канд. пс. наук. К., 1982.
- 222.Филина, Ф. (2007) Понятие и этапы карьеры специалиста / Ф. Филина // Русский бухгалтер.

223. Уфимцева, Ю., Е., К ВОПРОСУ О КОМПЕТЕНТНОСТНОЙ МОДЕЛИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА.
224. Хабаху, И. Н. Подготовка студентов к проектированию своей будущей профессиональной карьеры, 2006.
225. Хаджийска, Й., Изследване на проблема за оценяване и акредитация на висше училище.
226. Хаммер, Я., Профессиональный успех и его детерминанты // Вопросы психологии. 2008.
227. Харланова, Т. Н. ПРОГРАММА РАЗВИТИЯ КАРЬЕРНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ
<https://core.ac.uk/download/pdf/74273096.pdf>
228. Холостова, Е., И., Профессиональный и духовно-нравственный портрет социального работника. - М., 1998
229. Христова, Т., Теория за кариерата на Сьопър, 2020.
230. Христова, Т., Четирите нива на компетентността,
<https://www.novavizia.com/chetirite-niva-na-kompetentnostta/>
231. Хозяинов, Г., И. Основы акмеологии. М., 1997.
232. Хуторской А. В., Образовательные компетенции и методология дидактики,
<https://khutorskoy.ru/be/2016/0922/index.htm>
233. Цакова, Й. и др. Ученето през целия живот: Дефиниции, дименсии, стратегии. С., Национален институт по образование, 2002.
234. Ценовска, Х., Професионална педагогика, професионално образование и обучение,
<https://diuu.bg/emag/4467/>
235. Цымбалюк, А., Э., (2016) Характеристика основных проблем психологии карьерного развития, Ярославский педагогический вестник — № 6
236. Чавдарова, В., Ценностите и ценностните ориентации във фокуса на съвременните теоретични и приложни социално-психологически изследвания
237. Чалая Е. В., Место понятия «Ценностное отношение» в системе аксиологических категорий, 2016.
238. Чернышев, Я., Л. Понятие «профессиональная карьера»: потребностно-мотивационная характеристика // Мир психологии. 2008. N 2.
239. Шакурова, М., В., Методика и технология работы социального педагога : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. В. Шакурова. — 5-е изд., испр. и доп. — М. : Издательский центр «Академия», 2008.
240. Шамсутдинова Д. В., Турханова Р. И., Коммуникативно-диалогические формы социокультурной интеграции личности, 2017.
241. Шарланова, В., Кариера и образование - управление на личната кариера / В. Шарланова. - В.: Педагогически форум. Бр. 1, 2014. - С.
242. Шарланова, В. Съвременни схващания за кариерата и кариерното развитие / В. Шарланова. - В.: Педагогически форум. Бр. 4, 2013.
243. Шарланова, В., Д., ПОТРЕБНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛИСТОВ В БОЛГАРИИ В ОБУЧЕНИИ ДЛЯ КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ,
<https://core.ac.uk/download/pdf/197413293.pdf>
244. Широков, Н [и др.]. Студенческая наука XXI века Сборник материалов X Международной студенческой научно-практической конференции, 2016,
<https://interactive-plus.ru/e-publications/e-publication-188.pdf>
245. Ядвиршис, Л., А., ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА.

246. Яницкий, М.С., Ценностные ориентации личности как динамическая система, <http://window.edu.ru/resource/843/67843/files/zor.pdf>
247. Adomas V. Rakšnys, A., Valickas, R., Valickiene, Transformation of career concept and its effect on career management in organizations, 2015.
248. Akosah-Twumasi, P., Emeto T., Lindsay D., A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices—the Role of Culture, 2018.
249. Albrecht, P., Differentielle- und Persönlichkeitspsychologie, <https://quizlet.com/de/418904871/differentielle-und-personlichkeitspsychologie-flash-cards/>
250. Allport G. Pattern and growth of personality. N.Y 1963.
251. America's Career Resource Network. (2005). National Career Development Guidelines.
252. Analysis and Research of High Vocational Students' Professional Mentality Development
253. Antje Barabasch Internationale Ansätze und Konzepte zur Berufsorientierung, Berufsvorbereitung und Gestaltung des Übergangs von der allgemein bildenden Schule in die Berufsausbildung am Beispiel der USA, 2010, https://www.ibb.uni-bremen.de/fileadmin/user/UEbergang_Schule-Beruf/EXPERTISE_Berufsorientierung_USA_2008-04-17.pdf
254. Argyle M. Social Interaction. N.Y., 1999.
255. Arumaand, E.O. Hanachor M. E., ABRAHAM MASLOW'S HIERARCHY OF NEEDS AND ASSESSMENT OF NEEDS IN COMMUNITY DEVELOPMENT, 2017, <http://www.eajournals.org/wp-content/uploads/Abraham-Maslow%E2%80%99s-Hierarchy-of-Needs-and-Assessment-of-Needs-in-Community-Development.pdf>
256. Australian Blueprint for Career Development (2009) - www.blueprint.edu.au – 10.03.2016.
257. Barker R.Z. Social Work Dictionary NASW, Silver Spring. Md 1987.
258. Berdn M. Das System der Berufsberatung in Deutschland // Wissenschaftliche Notizen. Reihe "Pädagogik". - 2011.
259. Berufliche Orientierungswirksam begleiten, 2020, https://jimdo-storage.global.ssl.fastly.net/file/559dc37c-9462-4ecd-ae2-37ecaf7dde8d/Berufliche_Orientierung_wirksam_begleiten.pdf
260. Berufliche Orientierung: Welcher Beruf passt zu mir?, <https://www.comcave.de/magazin/berufliche-selbstentwicklung/welcher-beruf-passt-zu-mir/>
261. Betz N.E. Career assessment: A review of critical issues // Handbook of counseling psychology. New York., 1992.
262. B. Kraus, The Relationship of Social Pedagogy and Social Work, 2016, https://soced.cz/wp-content/uploads/2016/04/Article-SocEd_The-Relationship-of-Social-Pedagogy-and-Social-Work.pdf
263. Boan, D. M. Cognitive-behavior modification and organizational culture. Consulting Psychology Journal: Practice and Research, 2006.
264. Bowden, J., & Marton, F. The university of learning: beyond quality and competence in higher education. London: Kogan Page. 1998.
265. Bozionelos, N., The relationship between disposition and career success: A British study. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 2004.
266. Brown D. & Associate (Eds), Career Choice and Development (4th ed., 2002). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
267. Brown, D & Associate (Eds.), Cariero Citizens: A Theory Behind Development for Professional Behaviour. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

268. Buhler Ch. Basic Theoretical Conceptions of Humanistic Psychology.// American Psycho. 1971. - V.26. - №4.
269. Calcagnini L., A Guide to Freshman Pre-Orientation Programs, 2016, <https://blog.collegevine.com/previewing-the-pre-orientation/>
270. Calderhead Y. Student teachers conceptions of teaching Learning and The Curriculum // The British Journal of Educational Psychology. 1990
271. Career Choice and Development Fourth Edition Duane Brown and Associates, <http://www.borbelytiborbors.extra.hu/ZSKF/CareerDevelopment.pdf>
272. Career Change Statistics, Statistics Suggest You Will Change Careers More Frequently, <https://careers-advice-online.com/career-change-statistics.html>
273. Career metaphors and their application in theory and counseling practice, 2011.
274. Career Services Imperatives for the Next Millennium, <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.2161-0045.1999.tb00283.x>
275. Centres of Vocational Excellence An engine for vocational education and training development AN INTERNATIONAL STUDY, 2020, https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2020-07/centres_of_vocational_excellence.pdf
276. Clauzen J.A. Men's occupational careers in the middle years. In Eichorr D.H. et al. Present and past in the middle life. New York. - 1981.
277. Charles P. Chen (1998) Understanding career development: a convergence of perspectives, Journal of Vocational Education and Training.
278. C. Kunert, A. Puhlmann, Die praktische Seite der Berufsorientierung, 2014. Communication, social cognition, and affect. Hillsdale (N.J.) ets. -1988.
279. Convention № 142 of the International Labor Organization.
280. Council Resolution on better integrating lifelong guidance into lifelong learning strategies, https://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressData/en/educ/104236.pdf
281. Crites J.O. Vocational Psychology. McGraw-Hill. London, 1969.
282. Dale H. Schunk, Learning Theories An Educational Perspective Sixth Edition, 2012.
283. Daugherty, P. R. and H. James Wilson (2018). Human + Machine: Reimagining Work in the Age of AI.
284. David, Chan, (2000) Understanding Adaptation to Changes in the Work Environment, https://www.researchgate.net/publication/254660217_Understanding_Adaptation_to_Changes_in_the_Work_Environment_Integrating_Individual_Difference_and_Learning_Perspectives
285. Davis, N., MO Cho - Interactive Educational Multimedia, 2005, Intercultural competence for future leaders of educational technology and its evaluation.
286. Defillippi, J., Robert, Michael, B., Arthur (1994) The Boundaryless Career: A Competency-Based Perspective, Journal of Organizational Behavior, Vol. 15, No. 4, Special Issue: The Boundaryless Career.
287. Die professionellen Kompetenzen von Sozialpädagogen/innen/innen Ein konzeptioneller Rahmen, http://www.vegjd.de/downloads/AIEJI%20conceptual%20framework_DE.pdf
288. Dieter Research Report Individuelle und organisationale Kompetenzen im Rahmen des strategischen Managements, <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/105491/1/515528536.pdf>
289. D., Münk, A., Schelten Kompetenzermittlung für die Berufsbildung.
290. Donald Super's Developmental self-concept Donald Super's career model is based on the belief that self-concept changes over time and develops as a result of experience

291. Effective and efficient higher education, https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/effective-and-efficient-higher-education_en
292. Effective Modern Coaching, by Myles Downey, 2020, <https://bobsbeenreading.wordpress.com/2020/01/05/effective-modern-coaching-by-myles-downey/>
293. Erdogan, B., Work value congruence and intrinsic career success: The compensatory roles of leader-member exchange and perceived organizational support. *Personnel Psychology*, 2004.
294. Erikson E.H. *Identity. Youth and Crisis*. N.Y., 1968.
295. European Higher Education Area and Bologna Process, <https://ehea.info/>
296. European Innovation Scoreboard, 2017.
297. European Network for Lifelong Guidance Policies (ELGPN)
298. European Universities - Info session presentation (7 November 2019), https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area/european-universities-initiative_bg
299. Everwijn, S.E.M. Het hoe, wat en waarom van competentiegericht on-derwijs The how, what and why of competence based education. 1999, Utrecht: Lemma. 63-78.
300. Fiebig E., Technikzugang, Technikhaltung und Berufsorientierung bei Schülerinnen und Schülern: Ein Berufsinformationsprojekt, 2010, <https://mediatum.ub.tum.de/doc/958488/958488.pdf>
301. Frederick Taylor and Scientific Management, https://www.mindtools.com/pages/article/newTMM_Taylor.htm
302. F. Rickards, S Dinham, J Conroy, R Davis - *Journal of Education ...*, 2015 Teaching as a clinical profession: translational practices in initial teacher education—an international perspective.
303. Gabriel S. Dalferth, *Konstruktive Selbstentwicklung und Organisationsentwicklung*, 2017.
304. Gabris, Gerald T., *Simo Public sectors motivation as an independent variable affecting career decisions // Public Personnel Management*. 1995.
305. Gardner H. *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. N.Y.: Basic books, 1983.
306. Gelissen J., de Graaf P. M. *Personality, social background, and occupational career success. Social Science Research*, 2006.
307. Gladding S.T. *Counseling: A comprehensive profession*. 3rd Ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1996.
308. Governance arrangements for vocational education and training in ETF partner countries Analytical overview 2012–17.
309. Godshalk V.M., Sosik J.J. Aiming for career success: The role of learning goal orientation in mentoring rexinomhips. *Journal of Vocational Behavior*, 2003.
310. Gottfredson G. D., Savickas M. L. (1999) Holland's Theory (1959-1999): 40 years of Research and Application // *Journal of Vocational Behavior*. 1999.
311. Gottfredson, L., *Using Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling*, 2005.
312. Governance arrangements for vocational education and training in ETF partner countries Analytical overview 2012–17.
313. [308]. Greenhaus, J., Drenzo, M., (2008) A boundaryless perspective on careers , https://www.researchgate.net/publication/236117128_A_boundaryless_perspective_on_careers

314. Grinshpun S.S. Experience in creating a public service for career guidance in France // Pedagogy. - 2004.
315. Gutman, E., V. Krylov, D. и др., The Peculiarities of Socio-Educational Support of the Future Specialist Professional Formation in Higher Education, 2015, https://www.researchgate.net/publication/276383418_The_Peculiarities_of_Socio-Educational_Support_of_the_Future_Specialist_Professional_Formation_in_Higher_Education
316. G. Westhoff, K. Jenewein, H. Ernst (Hrsg.), Kompetenzentwicklung in der flexiblen und gestaltungsoffenen Aus- und Weiterbildung, 2012.
317. Haase, S. Applying Career Competencies in Career Management, 2007.
318. Hakett G., Lent R.W. Greenhaus J.H. Advances in vocational theory and research: a 20-year retrospective // Journal of Vocational Behavior. 1991.
319. Hall D.T. Career development in organization. San-Francisco: Jossey-Bas, 1986.
320. Heider F. The psychology of interpersonal relations. N.Y.: Wiley, 1989..
321. Helbing J.S. The self in career development. Theory, measurement, and counseling. Amsterdam, 1987.
322. Herr, Edwin L. (2001) Career Development and: tice: A Historical Perspective
323. High-performance work systems and organizational performance: The mediating role of internal social structure, WR Evans, WD Davis - Journal of management, 2005.
324. Hugh Crago, (2017) The Stages of Life
325. Personalities and Patterns in Human Emotional Development.
326. Humanities and Liberal Arts - Study at The New School in NYC
327. IAU 2019 INTERNATIONAL CONFERENCE: TRANSFORMING HIGHER EDUCATION FOR THE FUTURE / EISEVERYWHERE, <https://www.iesalc.unesco.org/en/2019/10/03/iau-2019-international-conference-transforming-higher-education-for-the-future-international-association-of-universities/>
328. ICCDPP (International Center for Career Development and Public Policy) (2019b). "Leading Career Services for an Uncertain Future: Access, Integration and Innovation. Country Report: Croatia, ICCDPP International Symposium, Norway, 2019.
329. Implementing theory in the design of a professional development course for honors teachers: A Teacher's Road to Excellence, 20 April 2018.
330. Ioannes S. Pantelides ADOLESCENTS EDUCATIONAL AND VOCATIONAL CAREER PLANNING, December, 2017.
331. Jobs lost, jobs gained: What the future of work will mean for jobs, skills, and wages, 2017, <https://www.mckinsey.com/featured-insights/future-of-work/jobs-lost-jobs-gained-what-the-future-of-work-will-mean-for-jobs-skills-and-wages#>
332. Judge T.A. The Big Five personality traits, general mental ability, and career success across life span. Personnel Psychology, 1999.
333. Kampmeier, A., Freigang, W., Die Bedeutung der Beziehungsgestaltung in der sozialen Arbeit mit Menschen mit sogenannter geistiger Behinderu, 2016, Hochschule Neubrandenburg Fachbereich Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung
334. Karran, T and Mallinson, K. (2017): Academic freedom in the UK: legal and normative protection in a comparative context UCU: London.
335. Katariina Salmela-Aro, Katja Upadyaya, Role of demands-resources in work engagement and burnout in different career stages.
336. Kelly H.H. The process of causal attribution. Amer. Psychol., 1993, 28, N2.
337. Kholodova G. M., The value of acmeology for formation the professional competence of students as the future specialists, http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/29971.doc.htm

- 338.Kohlberg, L. Moralentwicklung und Moralerziehung nach Lawrence Kohlberg als Thema in der Lehrerausbildung-Ein Arbeitspapier, <https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/zielgruppen/lehramtsanwaerterinnen/kohlberg1.pdf>
- 339.Krumboltz J.D. A social learning theory of career selection // The Counseling Psychologist. 1976.
- 340.Kuligowski, Kiely, 2019, What Sigmund Freud Said About Business.
- 341.Laudicina, P. et al. (2018) Competition, Disruption, and Deception Global Trends. Global Business Policy Council (GBPC)/ Global Trends 2018–2023 [Online]. Available from: <https://www.kearney.com/web/global-business-policy-council/global-trends/2018-2023>[Accessed 10/04/2020]..
- 342.L. Drotianko, M. Abysova , N.Chenba, T.Shorina , Post-non-classical science in the age of informatization of society: functional aspec, 2020, https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/pdf/2020/17/e3sconf_ktti2020_04003.pdf
- 343.LEARNING, AND PERFORMANCE AS PERCEIVED BY PROJECT MANAGERS, 2007, <https://core.ac.uk/download/pdf/147127327.pdf>
- 344.Leitbegriffe der Gesundheitsförderung und Prävention Glossar zu Konzepten, St rategien und Method en, 2018, https://www.leitbegriffe.bzga.de/fileadmin/user_upload/leitbegriffe/e-Books/E-Book_Leitbegriffe_2018_08.pdf
- 345.Leung, S. A. (2002). Career counseling in Hong Kong: Meeting the social challenges. The Career Development Quarterly
- 346.Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual supports and barriers to career choice: A social cognitive analysis. Journal of Counseling Psychology, 47(1)
- 347.Leung, S.A. (2008). The Big Five Career Theories. In J. A. Athanasou & R. Van Esbroek (Eds.), International Handbook of Career Guidance. Springer Netherlands.
- 348.Lifelong guidance policy and practice in the EU: trends, challenges and opportunities“ , Final report, European Commission Directorate-General for Employment Social Affairs and Inclusion Directorate E – Skills, February 2020.
- 349.Lynn Wiese, Office of Career Advancement Services: A quantitative study on career confidence as it relates to career readiness career confidence as it relates to career readiness, 2018.
- 350.Mann, A. et al. (2020). "Dream work? Career Aspirations of Adolescents and the Future of Work ”, OECD.
- 351.Maslach,C., Leiter, M., Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry,<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4911781/>
- 352.Matthies, A.L. Studien zum Bildungswesen und Schulsystem in Finnland, https://www.oulu.fi/sites/default/files/content/Giellagas_BildungswesenSchulsystemFinnland_0.pdf
- 353.McElroy, C., James (2012) Organizational career growth, affective occupational commitment andturnover intentionsQingxiong Wenga.
- 354.McEnroe, Francis John (1986) Psychoanalysis and early education : a study of the educational ideas of Sigmund Freud (1856-1939), Anna Freud (1895-1982), Melanie Klein (1882-1960), and Susan Isaacs (1885-1948).PhD thesis
- 355.McClelland Assessing Human Motivation. N.Y., 1971.
- 356.McMahon & Tatham, Career, more than just a job : career guidance understandings informing the development of the National Career Information System, 2008, <https://catalogue.nla.gov.au/Record/632896>
- 357.Meighan, R. A sociology of educating / R. Meighan. — Holt, 1981.

358. Methodik der Grundlage der beruflichen Selbstentwicklung, <https://namtar.ru/de/home-and-family/metodika-osnovy-professionalnogo-samorazvitiya-pedagoga-samosovershenstvovanie-stremlenie-k-samosov/>
359. Method for Improving the Quality of Higher Education based on the EFQM Model / Expertgroup HBO Translation third version, November 1999.
360. Miller M.J., Brown S.D. Counseling for career choice: Implications for improving interventions and working with diverse populations
361. Minhee Kim, Seungwoo Kwon (2018) The Relationships of Self-Esteem, Future Time Perspective, Positive Affect, Social Support, and Career Decision: A Longitudinal Multilevel Study
362. Mirabile, R.J. Everything you wanted to know about competency modeling. Training and development, august, 1997.
363. Mirvis P., Hall, D. T. Psychological Success and the Boundaryless Career, July 1994 Journal of Organizational Behavior 15(4), https://www.researchgate.net/publication/229519798_Psychological_Success_and_the_Boundaryless_Career
364. M., V., Reyesa, D., C., Zapata, Relation Between Organizational Climate and its Dimensions and Knowledge-sharing Behavior among Knowledge Workers, 2014.
365. Mynbayeva, A., Sadvakassova, Z., Akshalova, B., Pedagogy of the Twenty-First Century: Innovative Teaching, 2017.
366. P. Akosah-Twumasi, T. I. Emeto, D. Lindsay, A Systematic Review of Factors That Influence Youths Career Choices—the Role of Culture, 2018.
367. Parker P., Arthur M.B. Careers, organizing and community // Peiperl M., Arthur M., Goffee R., Morris T. (Eds.). Career Frontiers: New conceptions of working lives. L.: Oxford University Press. 2000.
368. Parker P. Working with the intelligent career model // Journal of Employment Counseling, 2002.
369. Parsons, T. Societies: evolutionary and comparative perspectives. N. J., 1966.
370. PATHWAYS TO SUCCESS FOR MODERATELY DEFINED CAREERS: A STUDY OF RELATIONSHIPS AMONG PRESTIGE/AUTONOMY, JOB SATISFACTION, CAREER COMMITMENT, CAREER PATH, TRAINING AND
371. Payne M. Modern Social Work Theory: a critical introduction. London, 1991.
372. Perception, constructive thinking and productive action in the technology of psychology-pedagogical of training, <http://teoriya.ru/en/node/593>
373. PREVENTION OF BURNOUT SYNDROME AMONG EMPLOYEES PROFESSIONAL DEFORMATION AND EMOTIONAL BURNOUT OF EMPLOYEES THE IMPACT OF PSYCHOLOGICAL TRAINING ON BURNOUT IN PRISON STAFF, 2019, <https://oddagipermarket.ru/en/nalogi-i-platezhi/profilaktika-sindroma-emocionalnogo-vygoraniya-u-sotrudnikov-uis.html>
374. Professional Practice Guidelines for Integrating the Role of Work and Career Into Psychological Practice, 2016.
375. Promoting the relevance of higher education Main report, 2018, <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/59d3a999-84b9-11e8-ac6a-01aa75ed71a1>
376. Pryor R., Bright J. Order and Chaos: A Twenty-First Century Formulation of Careers // Australian Journal of Psychology. 2003. Vol. 55. N 2.
377. Psychologische Hindernisse für die berufliche Entwicklung der Persönlichkeit. Die konstruktive Rolle psychologischer Barrieren, 2020,

<https://schkola4kotovo.ru/de/psihologicheskie-barery-professionalnogo-razvitiya-lichnosti/>

378. Pücke S. Information society and problems of social development.
379. Q. Gu, C. Day, Challenges to teacher resilience: conditions count, 2013, <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1080/01411926.2011.623152>
380. Raudsepp E. Overcome barriers to career success // Hydrocarbon Processing.- 1983.
381. Reyesa, M., V., Zapata, D., C., Relation Between Organizational Climate and its Dimensions and Knowledge-sharing Behavior among Knowledge Workers, 2014.
382. Riebensahm, F., Lichte, K., Praxisbaustein: Entwicklung einer Projektkultur als Teil von Schul- und Unterrichtsentwicklung. 2006.
383. Ried C., Sozialpädagogik als spezifische Denk- und Handlungsform, 2018, https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-3-658-14767-9_4
384. R. Kemp, Social pedagogy: differences and links to existing child care practice, <http://www.thempra.org.uk/resources/literature-about-social-pedagogy/social-pedagogy-differences-links-existing-child-care-practice/>
385. Roessler, T., Richard (1999) New Directions in Vocational Rehabilitation: A "Career Development" Perspective On "Closure
386. Rokeach, M. (1973). The nature of human values. New York: Free Press Allport-Vernon-Lindzey_Study_of_Values_chapter_in_Encyclopedia_of_Careers_and_Career_Development
387. Ronald W. Holmes Professional Career Paths, 2013.
388. Schaarschuch, A. Schaarschuch Theoretische Grundelemente Sozialer Arbeit als Dienstleistung Perspektiven eines sozialpädagogischen Handlungsmodus, 1998.
389. Schein E. Career anchors: self-assessment. San Francisco: Pfeiffer, 2006.
390. Schein E.H. Career Dynamics: Matching Individual and Organization Needs, Reading, MA, Addison-Wesley/E. R. Schein. San Francisco: Jossey-Bass, 1978.
391. Schimpf, E., K., Forschen in der Sozialen Arbeit, Gegenstandsbereiche – Kontextbedingungen – Positionierungen – Perspektiven, 2012.
392. SCHULEWIRTSCHAFT Bayern LEITLINIEN FÜR EINE GUTE BERUFS- UND STUDIENORIENTIERUNG
393. Seibert S.E., Crant J.M., Kraimer M.L. Proactive personality and career success // Journal of Applied Psychology. 1999. Vol. 84.
394. Sigma Problem: The Search for Methods of Group Instruction as Effective as One-to-One Tutoring, Educational Researcher. 1994.
395. Singh, A. A. Organizational Power in Perspective, 2009, <https://ascelibrary.org/doi/10.1061/%28ASCE%29LM.1943-5630.0000018>
396. Sleeman D., Brown J. S. Intelligent Tutoring Systems.- New York. Academic Press, 1992.
397. Snegova Ye.V. Osobennosti professionalnogo samoopredeleniya molodezhi [Features of professional self-determination of youth].. Uchenyye zapiski Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo instituta psikhologii i sotsialnoy raboty — Scientific Notes Journal of St.
398. Petersburg State Institute of Psychology and Social Work, 2007.
399. Socialization in the Schooling Process, https://ecampusontario.pressbooks.pub/robsonsoced/chapter/__unknown__-6/
400. Social Support and Career Psychological States: An Integrative Model of Person–Environment Fit, 2015, https://www.google.com/search?q=Functions+of+socio-psychological+support+of+career+planning&rlz=1C1PRUI_bgBG944&oq=Functions+of+socio-

- psychological+support+of+career+planning&aqs=chrome..69i57.4904j0j4&sourceid=c
hrome&ie=UTF-8
- 401.Solberg, V.S. (2017). Career and Workforce Development and its Role in Maintaining a Competitive Global Economy, in Solberg, V.S. and Ali, R.S. (eds), A Handbook of Career Development and Talent: Research, Practice and Policy, Routledge Taylor and Francis Group, New York.
 - 402.Spates, J. L., The Sociology of Values, Annual Review of Sociology, Vol. 9 (1983).
 - 403.Super D.E. A life-span, life-space approach to career development // Brown D., Brooks L. (Eds.). Career choice and development. San Francisco: Jossey-Bass, 1990.
 - Super, D. E. 1953. Career Patterns as a Basis for Vocational Counseling. Journal of Counseling Psychology
 - 404.Super D.E. The psychology of career. New York, Evanston: Harper & Row, 1957.
 - 405.Sutin A., Costa P., Miech R., Eaton W. Personality and Career Success: Concurrent and Longitudinal Relations. European Journal of Personality, 2009.
 - 406.Sutin A.R. et al. *Personality and Career Success: Concurrent and Longitudinal Relations* // European Journal of Personality. 2009. N 23.
 - 407.The Family-Career Connection. Overview. ERIC Digest No. 52, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED268305.pdf>
 - 408.The Guiding Cities model, <https://www.cedefop.europa.eu/en/toolkits/vet-toolkit-tackling-early-leaving/resources/guiding-cities-model>
 - 409.The Psychology of Relationships, <https://www.businessballs.com/building-relationships/transactional-analysis---eric-berne/>
 - 410.[THE SHAPE OF GLOBAL HIGHER EDUCATION: INTERNATIONAL COMPARISONS WITH EUROPE, 2019.
 - 411.THE YOUTH OF THE 21st CENTURY: EDUCATION, SCIENCE, INNOVATIONS
 - 412.Proceedings of VII International Conference for Students, Postgraduates and Young Scientists Vitebsk, December 11, 2020, <https://www.vsu.by/images/phocagallery/news/2020/10/16/7/%D1%81%D0%B1%D0%BE%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9C%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B4%D0%B5%D0%B6%D1%8C%2021%20%D0%B2%D0%B5%D0%BA%D0%B0%202020.pdf>
 - 413.Thomas Kuhn: the man who changed the way the world looked at science, 2012, <https://www.theguardian.com/science/2012/aug/19/thomas-kuhn-structure-scientific-revolutions>
 - 414.Tiedeman D.V. Decision and vocational development paradigm and its implications // Personnel and Guidance Journal. 1961.
 - 415.T. M. Amabile, M. Khaire, Creativity and the Role of the Leader, 2008, <https://hbr.org/2008/10/creativity-and-the-role-of-the-leader>
 - 416.Tosi, Henry L. Managing organizational behavior / Henry L. Tosi, John R. Rizzo, Stephen J. Carrol, 3rd ed.. Oxford: Blackwell, 1995.
 - 417.U.Bylinski, J.Rützel, Inklusion als Chance und Gewinn für eine differenzierte Berufsbildung, 2016, file:///C:/Users/Vesa/AppData/Local/Temp/9783763956715_FINAL_2016.pdf
 - 418.UNESCO HIGHER EDUCATION ACTIVITIES 2017-2018, http://ehea.info/media.ehea.info/file/20180424-25-Sofia/53/6/BFUG_BG_SR_60_10d_UNESCO_936536.pdf
 - 419.Watts, A. G. (2006). Career Development Learning and Employability. Heslington, York: The Higher Education Academy.

420. Weber, M., History and Sociology in the Work of Max Weber, The British Journal of Sociology, Vol. 27, No. 3, Special Issue. History and Sociology (Sep., 1976)
421. We can't stress the importance of social connection enough, 2020, <https://www.ualberta.ca/folio/2020/05/commentary--we-cant-stress-the-importance-of-social-connection-enough.html>
422. Weng Q., McElroy J. Vocational self-concept crystallization as a mediator of the relationship between career self-management and job decision effectiveness. Journal of Vocational Behavior, 2010.
423. What is integrated education?, <https://www.ief.org.uk/about-us/integrated-education/>
424. Wilson R.A. and Homenidou K. Futures 2010-2020: Technical report on sources and methods, UK Commission for Employment and Skills. 2012.
425. W. Schwarz, Realschulrektor i. Raus aus der Sackgasse! Bildungsbiographische Reorientierung junger, 2016, <https://hsbwgt.bsz-bw.de/frontdoor/deliver/index/docId/228/file/Dissertation+Schwarz,+Werner-1.pdf>

ПРИЛОЖЕНИЕ 1.

Форма на методологията "Кариерни котви"

Колко важно е всяко от следните твърдения за вас?

(Моля, закръглете избрания резултат).

1 - абсолютно не е важно	
10 - изключително важно	
1 Изграждате кариерата си в определена научна или техническа област	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
2 Наблюдавате и контролирате хората, влияете им на всички нива	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
3 Имате възможност да правите всичко по свой собствен начин и не сте ограничавани от правилата на която и да е организация	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
4 Имате постоянна работа с гарантирана заплата и социална осигуреност	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
5 Използвате способността си да общувате в полза на хората, помагате на другите	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
6 Работите по проблеми, които изглеждат почти непреодолими	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
7 Водите начин на живот, който балансира семейните и кариерните интереси	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
8 Създавате и изграждате нещо, което е изцяло ваша работа или идея	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
9 Предпочитате да работите по специалността си, отколкото да получите по-висока длъжност, която не е свързана със специалността ви	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
10 Да бъдете лидер на организацията	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
11 Имате работа, несвързана с режим или други организационни ограничения	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
12 Работите в организация, която ще ви осигури стабилност за дълъг период от време	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
13 Използвате своите умения и способности, за да направите света по-добър	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
14 Състезавате се с другите и печелете	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
15 Строите кариера, която позволява да не променяте своя начин на живот	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
16 Създаване на ново бизнес начинание	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
17 Отдавате живота си на избраната професия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
18 Заемате висока ръководна позиция	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
19 Имате работа, която представлява максимална свобода и автономност при избора на естеството на дейностите и времето	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
20 Оставане на същото място на пребиваване, отколкото преместване поради повишение	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
21 Имате възможност да използвате своите умения и талант, обслужващи на важна цел	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Доколко сте съгласни с всяко от следните твърдения?

	1 - категорично не съм съгласен 10 - категорично съм съгласен	
22	Единствената истинска цел в кариерата ми е да намирам и решавам трудни проблеми, независимо в каква област възникват	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
23	Винаги се стремя да отделя еднакво внимание на семейството и кариерата си.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
24	Винаги съм в търсене на идеи, които ще ми дадат възможност да започна и да изградя собствен бизнес	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
25	Ще приема ръководна длъжност само ако тя е в моята област на опит	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
26	Бих искал да постигна позиция в организацията, която да предоставя възможност за наблюдение на работата на другите и интегриране с техните дейности	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
27	В професионалната си кариера съм най-загрижен за свободата и автономията си	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
28	За мен е по-важно да остана на настоящото си местожителство, отколкото да получа повишение или нова работа в друга дейност	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
29	Винаги съм търсил работа, която да е от полза за другите.	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
30	Състезанието и победата са най-важните и вълнуващи аспекти в кариерата ми	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
31	Кариерата има смисъл само ако ми позволява да водя живота, който харесвам	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
32	Предприемачеството е в центъра на кариерата ми	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
33	Предпочитам да напусна организацията, отколкото да се занимавам с работа, която не е свързана с моята професия	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
34	Ще се считам за успешен в кариерата си едва когато стана лидер на високо ниво в реномирана организация	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
35	Не искам да съм ограничаван от никоя организация или от света на бизнеса	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
36	Бих предпочел да работя за организация, която предоставя дългосрочен договор	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
37	Бих искал да посветя кариерата си за постигане на важна и полезна цел	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
38	Чувствам се успешен само когато съм постоянно ангажиран с решаването на трудни проблеми или в конкурентна ситуация	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
39	Изборът и поддържането на определен начин на живот са по-важни от преследването на успех в кариерата	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
40	Винаги съм искал да започна и да изградя собствен бизнес	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
41	Предпочитам работа, която не е свързана с командировки	1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Формуляри за участие в теста

Списък А (терминални стойности):

- Активен живот (пълнота и емоционално богатство на живота);
- Житейска мъдрост (зрялост на преценката и здравия разум, постигната чрез житейски опит);
- Здраве (физическо и психическо);
- Интересна работа;
- Красотата на природата и изкуството (преживяването на красотата в природата и в изкуството);
- Любов (духовна и физическа близост с любим човек);
- Материално осигурен живот (отсъствие на материални затруднения);
- Наличие на добри и верни приятели;
- Обществено призвание (уважение към другите, екипа, съотборниците);
- Познание (възможност за разширяване на образованието, хоризонтите, общата култура, интелектуалното развитие);
- Продуктивен живот (най-пълно използване на възможности, сили и способности);
- Развитие (работа върху себе си, постоянно физическо и духовно усъвършенстване);
- Развлечения (приятно, ненатоварващо забавление, липса на отговорности);
- Свобода (независимост, независимост в преценките и действията);
- Щастлив семеен живот;
- Щастието на другите (благосъстоянието, развитието и усъвършенстването на други хора, на цялата нация, на човечеството като цяло);
- Креативност (възможността за творческа дейност);

Списък Б (инструментални ценности):

- Активен живот (пълнота и емоционално богатство на живота);
- Акуратност (чистота), способността да се поддържат нещата в ред, ред в делата;
- Възпитание (добри обноски);
- Високи изисквания (високи изисквания към живота и високи стремежи);
- Жизнерадост (чувство за хумор);
- Старание (дисциплина);
- Независимост (способността да се действа независимо, решително);
- Непримириемост към собствените недостатъци и тези на другите;
- Образование (широта на знанията, висока обща култура);
- Отговорност (чувство за дълг, способност да спазвате думата си);
- Рационализъм (способност да мислиш разумно и логично, да вземаш съзнателни, рационални решения);
- Самоконтрол (сдържаност, самодисциплина);
- Смелост в защита на собственото мнение, възгледи;
- Твърда воля (способност да отстоявате своето, да не отстъпвате пред трудностите);
- Толерантност (към възгледите и мненията на другите, способност да прощаваме на другите за техните грешки и заблуди);
- Широта на възгледите (способност да се разбере чуждата гледна точка, да се зачитат други вкусове, обичаи, навици);
- Честност (правдивост, искреност);
- Ефективност в работата (упорита работа, производителност в работата);
- Чувствителност (грижа).

**АНКЕТЕН ЛИСТ
(ПО Т.И. ИЛИНА)**

Факултет.....

Курс.....

Инструкции: Маркирайте съгласието си с „+“ или несъгласието си с „-“, със следните твърдения.

Текст на въпросника

1. Най-добрата атмосфера в залата е свободата на словото.
2. Обикновено работя с много стрес.
3. Рядко имам главоболие, след като изпитвам притеснения и неприятности.
4. Изучавам самостоятелно редица предмети, които според мен са необходими за бъдещата ми професия.
5. Кое от присъщите ви качества оценявате най-много? Напишете отговора си до него.
6. Вярвам, че животът трябва да бъде посветен на избраната професия.
7. Удоволствам се да се справя с трудни проблеми.
8. Не виждам смисъл в по-голямата част от работата, която вършим в университета.
9. Голямо удовлетворение ми дава, като разказвам на приятелите си за бъдещата ми професия.
10. Аз съм много среден ученик, никога няма да бъда съвсем добър, така че няма смисъл да полагам усилия да ставам по-добър.
11. Вярвам, че в наше време не е необходимо да имате висше образование.
12. Твърдо съм убеден в правилния избор на професия.
13. От кои от присъщите ви качества бихте искали да се отървете? Напишете отговора си до него.
14. Винаги, когато е възможно, използвам помощни материали (бележки, мами, бележки, формули) за изпити.
15. Най-прекрасното време от живота са студентските години.
16. Имам изключително неспокоен и периодичен сън.
17. Вярвам, че за пълно овладяване на професията всички академични дисциплини трябва да се изучават еднакво задълбочено.

18. Ако е възможно, бих отишъл в друг университет.
19. Обикновено първо поемам по-лесните задачи, а в края оставям по-трудните.
20. Трудно ми беше да избира един от тях при избора на професия.
21. Мога да спя добре след всякакви неприятности.
22. Твърдо съм убеден, че професията ми ще ми даде морално удовлетворение и материално богатство в живота.
23. Струва ми се, че моите приятели са способни да учат по-добре от мен.
24. За мен е много важно да имам диплома за висше образование.
25. По някои практически причини това е най-удобният за мен университет.
26. Имам достатъчно сила на волята да уча, без да съм напомнян от администрацията.
27. Животът за мен почти винаги е свързан с необикновен стрес.
28. Изпитите трябва да се вземат с минимум усилия.
29. Има много университети, в които бих могъл да уча с не по-малък интерес.
30. Кое от присъщите ви качества пречи най-много на ученето ви? Напишете отговора си до него.
31. Аз съм много ентузиазиран човек, но всичките ми хобита са някак свързани с бъдещата работа.
32. Притеснението от изпит или работа, която не е завършена навреме, често ме държи буден.
33. Високата заплата след дипломирането не е основното за мен.
34. Трябва да съм в добро настроение, за да подкрепя цялостното решение на групата.
35. Трябваше да отида в университет, за да заема желаната позиция в обществото, за да избегна армейската служба.
36. Преподавам материал, за да стана професионалист, а не за изпит.
37. Родителите ми са добри професионалисти и искам да бъда като тях.
38. За повишение трябва да имам висше образование.
39. Кое от вашите качества ви помага да се научите? Напишете отговора си до него.
40. Много ми е трудно да се принудя да уча правилно дисциплини, които не са пряко свързани с бъдещата ми специалност.
41. Много съм притеснен от възможни неуспехи.

42. Най-доброто от всичко, което правя, когато периодично ме стимулират, стимулират.
43. Изборът ми за този университет е окончателен.
44. Приятелите ми имат висше образование и не искам да бъда изоставен.
45. За да убедя групата в нещо, аз самият трябва да работя много интензивно.
46. Обикновено съм в спокойно и добро настроение.
47. Привлича ме удобството, чистотата, лекотата на бъдещата професия.
48. Преди да вляза в университета, отдавна се интересувах от тази професия, четох много за нея.
49. Професията, която получавам, е най-важната и обещаваща.
50. Познанията ми по тази професия бяха достатъчни за уверен избор на този университет.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.

АВТОР	ДЕФИНИЦИЯ	АКЦЕНТ
Е. Шейн (1990)	„...теми и концепции, които човек развива и които имат смисъл за самата личност и нейните стремежи по отношение на работата”	Включва нагласите, потребностите, ценностите и възприятията, които човек има за кариерата си.
Д. Хол (1976)	1. Кариерата като прогрес; 2. Кариерата като професия; 3. Кариерата като поредица от последователен трудов опит през целия живот на човека и 4. Кариерата като ролевоориентиран опит, продължаващ през целия живот.	Отнася се към т. нар. линеен модел (Driver, 1979; Brousseau, 1990), като по-скоро има предвид външните (обективни) аспекти на кариерата.
Дж. Иванчевич У. Глюк (1989)	„...кариерата вероятно се отразява в идеята за движение нагоре в избраната професия – печелене на повече пари, носене на по-голяма отговорност, придобиване на по-висок статус, престиж и власт“	Традиционното схващане за успеха в кариерата се свързва с посвещаването на само една компания и изкачване по организационната стълбица. Въпреки че до известна степен това е вярно, кариерното развитие е далеч по-сложно.
Дж. Грийнхаус и Дж. Каланън (1994)	„Процесът на изучаване на кариерата представлява събиране и анализ на информация за теми, свързани с кариерата... поставяне на кариерни цели и решения и развиване на стратегиите, необходими за постигането на значимите цели”	Включва в себе си два много важни аспекта. Първият от тях се отнася до себепознанието, свързано с изучаването на собствените интереси, ценности и опит, което е ключово за успешното планиране на кариерата. Вторият аспект е свързан с изследването на средата, което включва проучване на възможни позиции, организации и потребности на семейството.
Дж. Арнолд (1997)	„...поредица от позиции, свързани с дадена работа, ролите, дейностите и опита, с които човек се сблъсква ”	Тази дефиниция има няколко импликации. Първо и най-важно определението насочва към последователността в позициите. Изследването на кариерата подчертава начините, по които опитът се разгръща с времето. Също така как опитът на поранен етап рефлектира върху развитието на кариерата на следващите етапи.
Дж. Стивънс (1994)	„Субективно ориентираната кариера се определя като доминирана от нагласите, ценностните ориентации и възприятията, които човек има за самата кариера”.	
Е. А. Климов	Прилага понятието „кариера“ в контекста на професионалното самоопределение на личността, а успехът му корелира с успешното професионално самоопределение.	По този начин под кариера се разбира не напредък по позиции, а напредък чрез нивата на овладяване и видове дейности, отличаващи се не по параметрите „нагоре“ - „надолу“, а по предметната област на прилагане на силите и естеството на създадените резултати.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

Има няколко основни траектории на човешкото движение в рамките на професията или организацията, което води до идентифициране на различни видове кариера.

Междуорганизационна/ Професионална кариера	Растеж на знания, умения и способности. Професионалната кариера може да върви по линията на специализация (задълбочаване в избраната в началото на професионалния път т.е. налице е линия на движение) или транспрофесионализация (овладяване на други области на човешкия опит, свързани по-скоро с разширяването на инструментите и областите на дейност).
Устойчива кариера	Характеризира се със заетост на една работа. Хората с устойчива кариера са склонни да бъдат доволни от работата си. Дългосрочната заетост в една професионална дейност води до факта, че те стават висококвалифицирани специалисти в своята област.
Линейна кариера	Хората работят в посока от по-ниски към по-високи позиции в една или повече организации. При този тип кариера служителът осъществява последователен преход от една позиция на друга, нещо повече, всяка следваща позиция се основава на предишната по отношение на отговорност, умения и способности, проявяващи се в йерархията в организацията. Това изкачване по професионалната стълбица е пример за <i>традиционното</i> разбиране за кариера.
Спирална кариера	При нея хората преминават през редица професии, всяка от които се основава на вече придобити умения и способности, но изисква и нови умения. Смяната на професии с този тип кариера може да се дължи на нуждата на човек да разшири обхвата на професионалната си самореализация.
Променяща се кариера	Характеризира се с промяна в много видове професионални дейности, които не са свързани помежду си. Причината за подобни движения може да бъде желанието на човек да следва хобитата си при избора на работа и да се озове в голямо разнообразие от дейности.
Вътрешноорганизационна кариера	Свързана е с траекторията на движението на човек в организацията. Тя може да следва линията: - вертикална кариера - растеж на работни места; - хоризонтална кариера - напредък в организацията, напр. работа в различни отдели на едно и също ниво на йерархия; - центростремителна кариера - напредък към ядрото на организацията.

Друго деление на видовете кариера

- *Специализираната кариера* се характеризира с факта, че конкретен служител в процеса на професионалната си дейност преминава през различни етапи от кариерата си. Той може да премине последователно тези етапи както в една, така и в различни организации, но в рамките на професията и сферата на дейност, в която е специализиран;
- *Неспециализираната кариера* е широко разпространена в Япония. Японците твърдо се придържат към мнението, че мениджърът трябва да бъде специалист, способен да работи във всяка част на компанията, а не притежава някаква конкретна функция. Изкачвайки се по служебната стълбица, човек трябва да може да гледа на компанията от различни ъгли, без да се задържа

в една позиция повече от три години. Служителят може да премине през етапите на тази кариера както в една, така и в различни организации;

- *Вертикалната кариера* се тълкува като изкачване към по-високо ниво на структурната йерархия (повишение в позиция, което е придружено от по-високо ниво на възнаграждение);
- *Хоризонталната кариера* включва или преместване в друга функционална област на дейност, или изпълнение на определена служебна роля на етап, който няма твърда формална фиксация в организационната структура. Концепцията за хоризонтална кариера не означава задължително и постоянно движение нагоре по организационната йерархия;
- *Стъпковата кариера* съчетава елементи от хоризонтален и вертикален тип кариера. Напредването на служителя може да се осъществи чрез редуване на вертикален растеж с хоризонтален растеж, което има значителен ефект. Този тип кариера е доста често срещан и може да приема както вътрешноорганизационни, така и междуорганизационни форми;
- *Скритата кариера* е най-малко очевидна за другите. Тя е достъпна за ограничен брой служители, като правило, с обширни бизнес връзки извън организацията. Една центростремителна кариера се разбира като движение към ядрото, ръководството на организацията. Например, покана на служител на срещи, недостъпни за други служители, срещи както от официален, така и от неформален характер, служител, който получава достъп до неформални източници на информация, поверителни жалби, някои важни инструкции от ръководството. Такъв служител може да заеме обикновена длъжност в едно от подразделенията на организацията. Нивото на възнаграждение за работата му обаче значително надвишава възнаграждението за работа на заеманата длъжност.

В **психологически аспект** се разграничават следните видове кариера:

- *Ситуационна кариера*

Не е необходимо предварително да се вземат предвид каквито и да било фактори за планиране на кариерата, те идват сами навреме и вземат решения относно трансфери и назначения на персонал.

Кариера „от шефа“

Деликатно този тип кариера се нарича „зависим“, а с по-точен и образен език „лакей“, „сервилен“. Формира се система на работа „под началство“, система за въздействие върху оценките и решенията, които са приятни за част от екипа и са отрицателни за съперниците.

- *Кариера "от развитието на обекта"*

Ситуация, когато кариерата на работещия е в собствените му ръце.

- *Кариера „на ръка“*

Някои хора работят толкова професионално, че този професионализъм си проправя път в „джунглата от работа“. На такъв натиск на професионализъм е почти невъзможно човек да се противопостави, ако се оценява в системата.

- *Кариера „върху трупове“*

Кариерните интереси на индивида са толкова силни, че той не се спира пред нищо в желанието си да премине по най-краткия път до желаната позиция.

„Трупният кариерист“ използва различни методи и техники, за да унищожи онези, които му пречат по „кариерния път“.

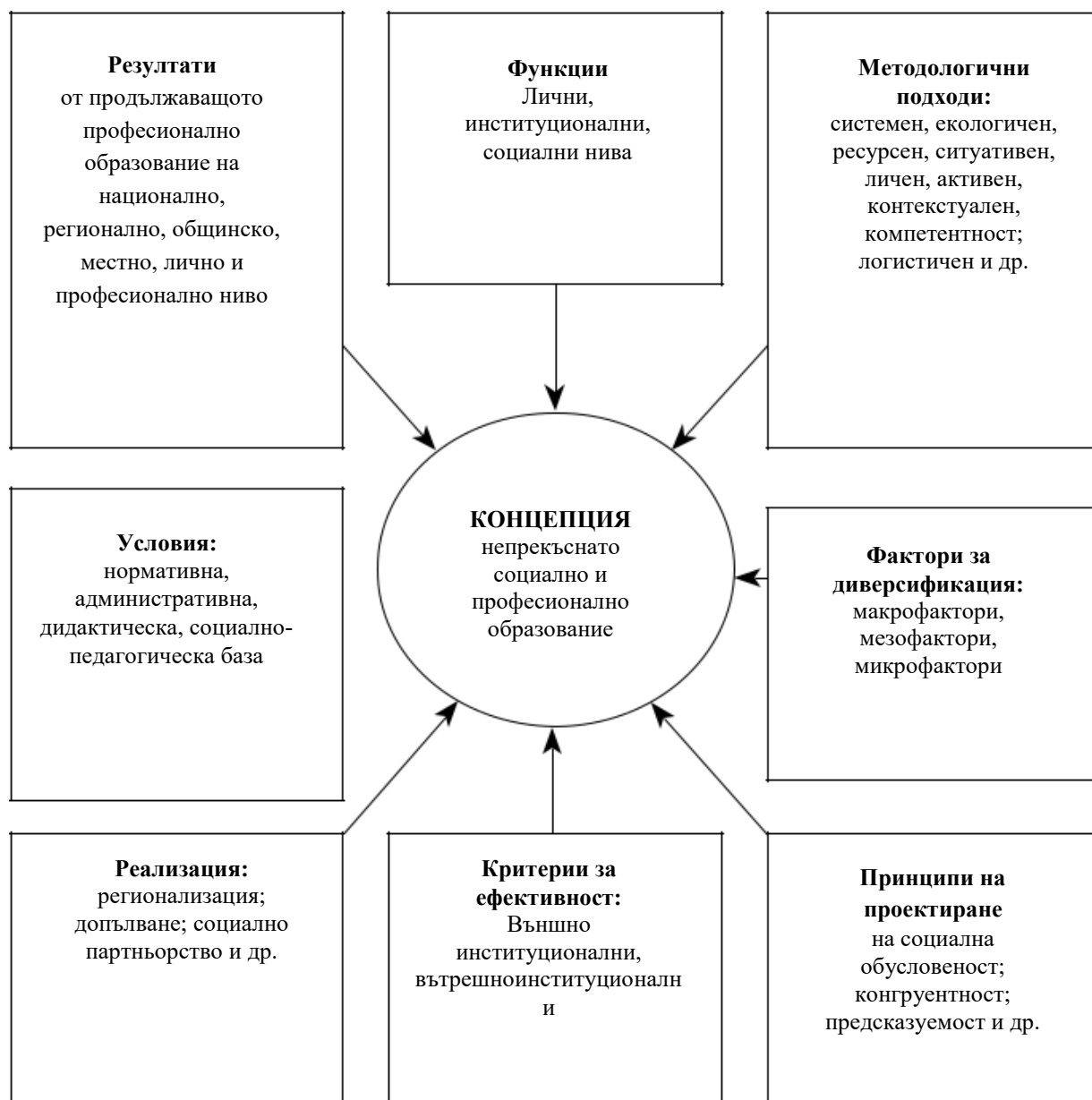
▪ *Системна кариера*

Този тип се счита за най-важната характеристика на съвременното ниво на управление на персонала. Основни идеи в този вид кариера:

- свързват в едно цяло различните компоненти на кариерата;
- създаване на организационна основа за планиране на кариерата;
- да се противопоставят на влиянието на случайни фактори, противопоставяйки им систематичен подход и системни средства;
- обучават служители на кадрови служби за квалифицирано развитие на системна кариера, използване на съвременни форми и методи за управление на кариерата, "кариерни технологии".

ПРИЛОЖЕНИЕ 6.

Структурни компоненти на теоретичното и методологичното обосноваване на продължаващото професионално образование



Категорията "диверсификация на социалното и професионално образование" се разглежда в съотношението на понятията „образование през целия живот на специалисти в социалната сфера“, „социална сфера“, „индивидуални потребности от професионални и образователни услуги“.

Днес потребността на индивида от диверсифицирано образование може да се разглежда като необходимо условие за развитието на самия предмет на образованието и на образователната система. Професионалните и образователни потребности на съвременните специалисти в социалната сфера са разнообразни по съдържание. При наличието на свободен избор на варианти за задоволяване на нуждите има повишено ниво на развитие на образователната система, а при използването на такава възможност за учениците/студентите, повишено ниво на съзнанието му, желание да реализира своя творчески потенциал, за да се получи морално и интелектуално удовлетворение.

Диверсификацията на социалното и професионално образование може да действа за човека като **инструментална** (инструмент за постигане на *кариерни намерения*, повишаване на статуса, получаване на допълнителни материални облаги и т.н.) и **терминална** (желанието на човек да овладее нова информация за собственото си развитие, задоволявайки нуждите и интереси нови знания и др.) стойност, идеално съчетана в индивидуалната образователна дейност на индивида.

Функциите на диверсификация на социалното и професионално образование на различни нива имат свои специфики. На *личностно ниво* има формиране на система от знания, стил на дейност на специалиста чрез идентификация (лична и професионална). На ниво *социално-професионална общност* тя се проявява по два начина: въздействието на професионалната общност върху личността и влиянието на личността на специалиста върху жизнената дейност на тази общност.

Качеството на образованието в областта на социалната дейност е резултат от органичното единство на интелектуални (включително евристични), емоционални, духовни свойства и качества, комуникативни, технологични, праксеологични и други знания, умения и способности, които лед завършване на университета, в съответствие с неговата образователна квалификация, е в състояние ефективно да се прилага в професионална работа.

Функционална схема на диверсификацията на продължаващото професионално образование

