



Н.Д. Бобкова

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ
ДЛЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ
В РОССИИ (1919-2010 ГГ.)**

Монография

ISBN 978-5-4217-0102-6



9 785421 701026

Курганский
государственный
университет



редакционно-издательский
центр

43-38-36

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

КУРГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

БОБКОВА Наталья Дмитриевна

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ
СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ
С МОЛОДЕЖЬЮ В РОССИИ (1919-2010 гг.)**

Курган 2011

УДК 378.14

ББК 75.448.4

Б 72

Рецензенты

Гиль С.С., д-р. пед. наук, профессор, президент НОБФ «Интеллектуальный альянс»;

Еговцева Н.Н., д-р. пед. наук, доцент, начальник научно-исследовательского отдела Курганского государственного университета.

Печатается по решению научного совета Курганского государственного университета.

Б 72 Бобкова Н.Д. Становление и развитие системы образования кадров для работы с молодежью в России (1919-2010 гг.): Монография. – Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2011. – 250 с.

В монографии показано становление системы профессионального образования кадров для работы с молодежью в разные исторические периоды, международный и отечественный опыт развития работы с молодежью. Представлена авторская концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью в условиях модернизации образования в России и с учетом требований к современному специалисту по работе с молодежью.

Рис. - 3, табл. - 10, библиограф. – 447 назв.

ISBN 978-5-4217-0102-6

© Курганский государственный
университет, 2011

© Бобкова Н.Д., 2011

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	4
Глава 1. Система образования кадров для работы с молодежью, как предмет педагогического исследования.....	6
1. Теоретический анализ понятий «молодежь», «молодежная политика» и «работа с молодежью».....	6
1.2. Сущностная характеристика кадров для работы с молодежью (историко-педагогический аспект).....	27
1.3. Структурно функциональный анализ системы образования кадров для работы с молодежью	48
Глава 2. Генезис системы образования кадров для работы с молодежью в России	69
2.1. Отношение общества к молодежи в разные периоды.....	69
2.2. Зарубежный опыт профессионализации работы с молодежью как фактор развития системы образования кадров для работы с молодежью в России	98
2.3. Генезис российской системы образования кадров для работы с молодежью	120
2.4. Оценка институциональных практик в системе образования кадров для работы с молодежью на этапе профессионализации.....	140
Глава 3. Разработка концепции развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» в вузе	163
3.1. Теоретико-методологические основания концепции развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» в вузе.....	163
3.2. Компоненты педагогической концепции развития профессионального образования кадров для работы с молодежью	176
3.3. Модель педагогического процесса профессионального образования кадров для работы с молодежью в вузе.....	185
Глава 4. Реализация концепции развития профессионального образования кадров для работы с молодежью в вузе.....	199
4.1. Экспериментальная работа по реализации модели профессионального образования кадров для работы с молодежью в вузе ...	199
4.2. Результаты проведения экспериментальной работы.....	212
Заключение	223
Список источников и литературы	226

ВВЕДЕНИЕ

Стратегические приоритеты России в глобальном мире, задачи инновационного развития и модернизации всех сторон жизни общества определяют молодое поколение россиян в качестве ведущей силы грядущих преобразований. Государственная политика последнего десятилетия в России прямо обращается к вопросу о роли, месте и ответственности молодежи перед настоящим и будущим, делегируя молодым людям роль ведущей трудовой силы и фактора модернизации экономики страны (Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ до 2012 года, Стратегия государственной молодежной политики России до 2016 года, Стратегия развития образования до 2020 г.).

На фоне дефицита демографического и кадрового ресурсов в России вопрос о способах эффективной реализации потенциала молодежи приобретает инструментальное значение во всех сферах жизни одновременно: в политике, в управлении, но более всего в экономике. Актуальный вопрос десятилетия самым непосредственным образом транслируется всем, кто связан с молодежью профессионально. Органам по делам молодежи – с требованием формирования эффективных моделей профориентации, вузам и ссузам – с ожиданием подготовки молодых людей, готовых к работе в рыночной экономике, специалистам по управлению персоналом отечественных компаний – с требованием отбора и возвращения специалистов, приносящих компании пользу.

Эти процессы протекают на фоне важных историко-педагогических фактов, значение которых до сих пор не до конца осмыслено ни в науке, ни в сферах управления и массовой работы с молодежью.

Речь идет об институционализации «молодежной профессии» в системе профессионального образования. Впервые за сто лет в системе высшего профессионального образования России в 2004 г. произошло открытие самостоятельной специальности «Организация работы с молодежью». В 2010 г. утверждены Государственные образовательные стандарты, и специальность переведена в самостоятельное направление подготовки по образовательным программам «бакалавр» и «магистр». Таким образом, де-юре сформирован общенациональный механизм подготовки профессионалов, на которых общество и экономика возлагают функции вовлечения молодежи в решение перспективных задач.

Традиция кадрового обеспечения молодежного вопроса в России XX – XXI веков сложилась не в рамках академического и классического вузовского образования. Формирование и профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, имело прагматичный, подчиненный актуальным задачам общества, характер (Н.М. Бовченков, И.М. Бояршинова, С.П. Иваненков, В.В. Касьянов, Е.А. Лапина, М.И. Рожков). Типичной для сферы работы с молодежью была ситуация: сначала назначение на должность – затем соот-

ветствующее обучение. Де-факто работали кадры со специальным образованием, с вновь получаемым обучением, но не в рамках профессии.

Наиболее системное и содержательно выверенное обучение кадров для работы с молодежью было организовано в период расцвета КПСС и ВЛКСМ во второй половине XX века. Содержание обучение строилось на основе распространения передового опыта.

В 90-е годы XX века партийно-комсомольская система обучения кадров, работающих с молодежью, была ликвидирована. К моменту появления направления – государственная молодежная политика – в России отсутствовала специально организованная система и работы с молодежью, и ее кадровое обеспечение.

Современная ситуация в молодежной политике государства, характеризующаяся появлением институциональных структур в органах государственного и муниципального управления: комитеты по работе с молодежью, агентства молодежной политики, молодежные правительства – ставит проблему определения целей, содержания, методов и форм профессионального образования по специальности «Организация работы с молодежью». Важнейшим источником и предпосылкой выступает историко-педагогический опыт обучения кадров для работы с молодежью в России.

Проектирование и реализация педагогических технологий профессионального образования для организации работы с молодежью призвано решить сложившуюся оппозицию в новейшей молодежной политике в России: «актуальность» как направленность на решение текущих задач и «прогностичность» как направленность на системную подготовку и решение задач будущего, в том числе будущего самой молодежи (С.С. Гиль).

В ходе сравнительного анализа моделей профессионального образования в российских вузах, осуществляющих подготовку кадров для работы с молодежью выявлены противоречия: между содержанием подготовки студентов в вузах и тенденциями модернизации образования; между Н овии ей вузов на запросы государства и отсутствием ориентации образования на самого молодого человека и возможность его развития; между низким уровнем интеграции учебных дисциплин и современными требованиями к компетентности специалистов. Создаваемые и действующие в настоящее время модели профессионального образования кадров для работы с молодежью в вузах России должны быть выстроены сообразно задачам XXI века, но без риска повторения ошибок и просчетов, допущенных в XX веке. Они призваны интегрировать лучшие подходы и практики работы с молодежью и профессионального образования кадров для работы с молодежью в целях обеспечения солидарности разных поколений россиян, особенно на фоне поступательного старения общества.

Глава 1. СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ, КАК ПРЕДМЕТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Теоретический анализ понятий «молодежь» «молодежная политика» «работа с молодежью»

Каждый возрастной слой в обществе обладает собственными внутренними характеристиками, то есть любой возраст имеет возрастные стереотипы, понимание своих возможностей и обязанностей на данном этапе жизни. Понятие «возрастная группа» включает в себя не только общность условного возраста её членов, но и, как определяет И.С. Кон, возрастную субкультуру, то есть набор признаков и ценностей, по которым представители данного возраста осознают себя в качестве «мы», отличного от других возрастных общностей [185]. С точки зрения психологии возраст обозначает «определенную, качественно своеобразную ступень онтогенетического развития, обуславливаемую закономерностями формирования организма, условиями жизни, обучения, воспитания и имеющую конкретно-историческое происхождение» [306, с.63].

То есть, нас интересуют закономерности формирования организма, личностных и возрастных особенностей в условиях, обучения и воспитания, которые связаны с конкретно-историческим происхождением возраста, называемого исследователями «молодость», и характеризующие такую возрастную группу, как «молодежь».

Молодежь как научная категория прошла путь от выделения отдельных аспектов в социально-педагогических концепциях ее воспитания до создания самостоятельных теорий молодежного возраста.

Так в работах В.И. Ленина большое внимание уделяется рассмотрению роли молодежи в строительстве нового общества. Разрабатывая марксистскую теорию пролетарской революции, он исследовал пути и методы повышения роли молодых представителей рабочего класса и беднейшего крестьянства в этом общественно-политическом перевороте.

После революции 1917 года В.И. Ленин продолжает изучать пути привлечения «прогрессивной» и «сознательной» молодежи к построению социалистического общества, создает «Концепцию молодежи переходного периода» [222].

В работах В.И.Ленина приводятся следующие общие идеи для описания молодежи:

- молодежь – это не единая группа, ее различия определяются не культурными характеристиками, а классовым происхождением;

- понятие «молодое поколение» имеет исключительно политический смысл, связанный с выполнением исторической миссии – строительством коммунизма;

- молодежь – естественный строитель коммунизма, за ней будущее, в этом ее основное преимущество перед старшим поколением;

- молодежь является одновременно и объектом идеологического воздействия (воспитания), и субъектом значимых социальных преобразований;

- важнейшим механизмом вовлечения молодежи в жизнь общества является объединение ее в массовую общественную организацию (ВЛКСМ), являющуюся частью общественно-политической системы государства [221,222].

При всей идеологической спорности данных воззрений очевидно одно – марксисты одними из первых не просто поняли и обосновали ведущую роль молодого поколения в социальной трансформации, но и обозначили механизмы привлечения молодежи к общественно-политической борьбе. Эти идеи получили дальнейшее свое развитие в работах других исследователей молодежи и молодежной проблематики.

Необходимо отметить, что на данный момент существуют различные направления исследований, рассматривающих тот или иной аспект молодежи и молодежного возраста, которые представляются необходимыми и важными с позиции исследования проблемы определения молодежи, необходимости определенной работы с ней и развития профессионального образования кадров для работы с молодежью.

Поэтому для теоретического определения понятия «молодежь» нам необходимо провести анализ различных составляющих, на основании которых исследователи выделяют молодежь как группу.

Г. Шельский определяет молодость как «переходную ступень от социальной роли ребенка к социальной роли взрослого».

С. Холл одним из первых провел обобщающее исследование. Основное положение его исследования заключается в том, что в развитии человека действует закон рекапитуляции, т. е. сжатого повторения основных этапов эволюции человечества в психическом развитии человека. Заслуга С. Холла заключается в том, что он впервые описал амбивалентность и парадоксальность характера подростка, выделил 12 антитез-противоречий, между которыми колеблется юность: активность сменяется упадком сил, неистовая веселость – унынием, самоуверенность – застенчивостью, трусостью, стремление к возвышенному – низменными страстями, общительность – потребностью в уединении. Период юности представляет собой кризис самосознания, преодолев который человек приобретает чувство индивидуальности [380].

Ш. Бюлер последовательно проводит идею, что генеральной потребностью юношеского возраста является «потребность в дополнении», которая вытекает из полового инстинкта. Потребность в дополнении осуществляется в двух формах: примитивной и культурной. Примитивная форма психологических реакций зависит от биологической первоосновы: повышенная чувствительность, возбудимость, усиление всех способностей и интересов, обостренное чувство красоты, «стремление к прихорашиванию, выставлению себя на передний план», желание странствовать, томление. Культурная форма психического созревания проявляется как душевное созревание (возвышается над примитивной). Ш. Бюлер предприняла попытку разграничить этапы

психологического развития молодого человека: отрочество (10-12 – 17 лет) и юность (17 – 24 года) [426]. Такая возрастная периодизация имеет место и в некоторых современных исследованиях.

Также вопросы возрастных периодов рассмотрены в теории Л.С.Выготского, которая представляет собой культурно-историческую концепцию социального становления молодежи. В данной концепции ученый исходит из идеи развития при анализе различных этапов взросления. Период юношества (14-18 лет) – это «окончательное установление отношений со средой».

Каждый возраст производит революцию – скачок к качественно новому состоянию. Юношеский возраст – это переход к новой эпохе, «возраст, обращенный вперед» [95, с.276].

В психолого-педагогических исследованиях, трудах отечественных педагогов двадцатого столетия также изучались психологические характеристики молодежи, однако в основном в контексте проблем социального воспитания (Э.Гернле, И.Н.Жуков, М.А.Крупенина, Н.К.Крупская, С.Т.Шацкий).

Таким образом, психологическое изучение молодежи ориентировано прежде всего на определение границ данной возрастной группы, обозначение характеристик, отличающих подрастающее поколение, изучение взаимоотношений молодых людей и общества и проблем, возникающих в процессе этих взаимоотношений [40, 156, 256, 257].

Многие исследователи указывают на особые биологические и психологические свойства, подчеркивая в этом контексте половое созревание и обусловленные им психофизиологические изменения. Причем это правильно и должно учитываться в работе с молодежью как со множеством реальных людей, сталкивающихся с соответствующими конкретными проблемами. Однако дело в том, что половое созревание существовало всегда, а молодежь появляется на определенном этапе развития общества, это феномен не биологический, а социально-исторический. Следовательно, необходимо зафиксировать именно особое социальное качество молодежи, ее специфическое место в социальной системе, а уже затем определять возрастные рамки и сопрягать социальное качество с биопсихическими особенностями, обусловленными преимущественно возрастными, а не социальными обстоятельствами.

Понимание молодежи как самостоятельной социальной группы у нас в стране сложилось в 60-е годы XX века. Предметом научного анализа

стали социальная мобильность молодежных групп (М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов), проблемы образования и социальной ориентации молодежи (Е.Г.Вознесенская, Д.Л.Константиновский, В.Собкин, Г.А.Чердиченко, Ф.Э.Шереги, В.Н.Шубкин), социально-политическая активность подрастающего поколения (М.Д.Александрова, А.Капто, В.Мордкович), формирование молодых представителей рабочего класса (Н. Блинов, Б. Павлов), изучение объективной и субъективной сторон социализации (А.В.Мудрик).

Значительный интерес в 80-90-х гг. XX века представляет изучение адаптационных и интеграционных процессов в молодежной среде (В.Т.Лисовский, М.Х.Титма, А.А.Семенова, В.И.Чупрова).

То есть большинство советских исследователей в первую очередь представляли молодежь как социокультурную группу, обладающую определенной долей социальной субъективности. При этом они отмечали, что в условиях сложившейся социокультурной среды на молодого человека оказывает влияние не только микросреда (ближайшее социальное окружение, семья и другие социальные группы), но и макросреда, т.е. вся жизнь общества, культура народа.

Интересные и актуальные для современных исследователей идеи по проблемам социального функционирования молодежи содержатся в трудах К. Манхейма. Данный автор выступал с критикой традиционного понимания социального опыта как наследия, передающегося из поколения в поколение, и утверждал, что каждое новое поколение трансформирует предыдущий социальный опыт и накапливает свой. К.Манхейм ищет ответ на вопрос о том, в чем значение молодежи в обществе и какой вклад она может внести в социальный прогресс. При этом ученый отводил молодежи в обществе очень важное место. Особое значение К. Манхейм придавал формированию национальной молодежной политики, организации молодежного движения и реформе системы образования.

В своей работе «Диагноз нашего времени» (1943) К. Манхейм развивает положение о том, что у каждого поколения есть свое пространственно-временное измерение, а рассмотрение поколения способно дать действительный результат, если оно учитывает его «историко-культурное пространство» [237, с.38]. Он утверждал, что жизненный опыт каждого нового поколения отличается от опыта других поколений в силу изменения социальных условий, в которых этот опыт был приобретен, при этом молодежь – это один из скрытых ресурсов, которые имеются в каждом обществе и от мобилизации которых зависит его жизнеспособность.

Выводы, к которым приходит К.Манхейм, послужили основой для разработки новых концепций молодежи:

1. Динамичные общества опираются на связь с молодежью. Функция молодежи: «оживляющий посредник, своего рода резерв, выступающий на передний план, когда такое оживление становится необходимым для приспособления к быстро меняющимся или качественно новым обстоятельствам». Динамичные общества «рано или поздно должны активизировать и даже организовывать их» (ресурсы, которые в традиционном обществе не мобилизуются и не интегрируются, а часто подавляются).

2. Молодежь выполняет функцию оживляющего посредника социальной жизни; важным элементом («помимо духа авантюризма, которым молодежь обладает в большей степени») данной функции является неполная включенность в status quo общества. «Ключ к пониманию молодежи надо искать не только в развитии». Этот параметр универсален и не ограничен ни

местом, ни временем. Решающим фактором, который определяет возраст половой зрелости, является то, что «в этом возрасте молодежь вступает в общественную жизнь и в современном обществе впервые сталкивается с хаосом антагонистических оценок».

3. «Молодежь ни прогрессивна, ни консервативна по своей природе, она потенция, готовая к любому начинанию».

Также идеи К.Манхейма послужили основой для развития отечественных теорий молодежи и ее социологии.

Одно из первых определений понятия «молодежь» было дано в 1968 г. В.Т. Лисовским: «Молодежь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет» [225, с.46].

Важным признаком, характеризующим молодежь как социально-демографическую группу, В.Т. Лисовский и его коллеги считают социальную зрелость, определяя ее как «такое положение личности в системе общественных отношений, когда личность выступает фактически полноправным носителем социальных ролей в сфере экономики, политики и права, когда она осознает свою роль и ответственность и выполняет вытекающие отсюда обязанности», и в качестве основного критерия социальной зрелости подрастающего поколения выделяют только «достижение экономической самостоятельности, приобретение стабильной профессии» [225].

Такое понимание молодежи не позволяет достаточно точно определить специфические особенности молодежи как отдельной группы.

Позднее более полное определение было дано И.С.Коном: «Молодежь – социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и другим социально-психологических свойств. Молодость как определенная фаза, этап жизненного цикла биологически универсальна, но ее конкретные возрастные рамки, связанный с ней социальный статус и социально-психологические особенности имеют социально-историческую природу и зависят от общественного строя, культуры и свойственных данному обществу закономерностей социализации» [186, с.39].

Еще одно комплексное понятие «молодежь», учитывающее психофизиологические, экономические и социальные критерии, представлено В.И.Добрыдиной. По ее мнению, молодежь находится в стадии формирования организма и психики, то есть это физически и духовно не окрепшая возрастная группа. Молодежь только вступает в жизнь, становится, но еще не стала, материально независимой, самостоятельной группой. Для нее характерна незаконченность процесса социальной адаптации, несформированность системы ценностных ориентаций. В связи со всем этим молодежь выступает как наиболее динамичная часть общества [123].

Молодежь как особая социально-демографическая группа имеет ряд особенностей, вытекающих, прежде всего, из ее объективной сущности. Социальные особенности молодежи определяются специфической позицией, которую она занимает в процессе воспроизводства социальной структуры, а также способностью не только наследовать, но и преобразовывать сложившиеся общественные отношения, то есть потенциальными сущностными силами молодого человека [388].

Комплексное определение молодежи как особой социально-демографической группы дает Б.А.Дейч. Он считает, что молодёжь – это наиболее динамичная часть общества, которая характеризуется специфической ролью и местом в системе общественных отношений. Возрастные границы этой группы подвижны и несколько разнятся с точки зрения антропологического, психологического и социального подходов. Однако в целом можно говорить, что к данной группе относятся люди в возрасте от 14-15-ти до 30-ти лет [119].

Вопрос о возрастных границах молодежи имеет важное значение т.к. именно возрастные ограничения могут быть основой для выделения молодежи как особой социально-демографической группы. В настоящее время в определении этих границ существует три основных подхода.

Первый подход, так называемый демографический, рассматривает молодежь как особую часть населения, т. е. как людей, родившихся в определенном году и в определенное время включившихся в трудовую жизнь. Хронологические границы в этом случае определяется периодом от 18 до 30 лет.

Второй подход – статистический, где за основу определения возрастных границ берутся временные показатели средней продолжительности жизни и отрезок времени от рождения родителей до рождения их детей. В соответствии с этим возраст молодежи определяется периодом от 14 до 30 лет.

Третий подход – социологический, когда возрастные рамки определяются сущностью объекта исследования, т. е. конкретного отряда молодых людей, характеризующегося определенными профессиональными, образовательными, социально-психологическими признаками. Большинство исследователей ограничивает эти рамки возрастом от 16 до 30 лет, хотя в отдельных случаях допускается граница до 33 и даже до 40 лет [414, с.135].

Указание на возраст носит чисто формальный характер. Всегда возникает вопрос о том, почему выбрана именно эта, а не другая возрастная граница? Поэтому в действительности установление возрастных рамок в той мере, в которой это вообще возможно, должно опираться на некоторые не формальные, а содержательные основания.

Исследователи Ю.Р.Вишневский, В.Т.Шапко, А.И.Ковалева, В.А.Луков, С.Н.Иконникова и др. выделяют в качестве наиболее типичных подходов, встречающихся в научной литературе, следующие:

- психологический: молодость – это период развития человеческой личности между «puberty» (половая зрелость) и «maturity» (полная зрелость);

- социально-психологический: молодость – это определенный возраст со своими биологическими и психологическими отношениями и всеми особенностями возрастного класса, как следствие;

- конфликтологический: молодость – это трудный, полный стрессов и чрезвычайно важный период жизни, продолжительный конфликт между индивидом и обществом, проблемная стадия в развитии человека;

- ролевой: молодость – это особая поведенческая фаза в жизни человека, когда он более не играет роли ребенка и в то же время еще не является полноправным носителем роли «взрослого»;

- субкультурный: молодежь – это группа со своим специфическим образом и стилем жизни, культурными нормами;

- стратификационный: молодежь – это особая социально-демографическая группа, ограниченная возрастными рамками, со специфическими позициями, статусами, ролями;

- социализационный: молодость – это период социального роста, первичной социализации;

- интеракционистский: молодость – это одно из трех состояний души, присущих каждому человеку: «родитель» – ориентация на нормативное поведение, «взрослый» – ориентация на принятие взрослых решений, «молодость» – спонтанность, непосредственность;

- аксиологический: молодость – это социально значимый, важный этап жизненного цикла человека. Именно на этом этапе происходит формирование системы ценностных ориентации индивидов;

- субъективный: молодость – это особое мироощущение, устремленность в будущее, оптимизм;

- процессуальный: молодые – это те, кто не завершен, не интегрирован, находится в состоянии становления, формирования [88, 157, 232].

В работах И.М.Ильинского представлена не только теоретическая оценка молодежи как группы, но и идеи, связанные с деятельности государства и других социальных институтов по работе с молодежью. В частности, ученый рассматривал вопросы молодежной политики и ее кадрового обеспечения [157]. Молодежь, по его мнению, это носитель огромного интеллектуального потенциала, особых способностей к творчеству, ее социальный статус во всех конкретных обществах и во все времена в основном одинаков: молодежь одновременно объект и субъект социализации.

И.М.Ильинский определил специфические проблемы молодежи, которые обусловлены возрастными ограничениями:

- в любом обществе молодость тесно связана с идеей зависимости;

- взрослые по-прежнему царствуют в обществе, и все другие возрастные группы (дети, молодежь, старики) полностью зависят от их воли;

- в любом обществе перед молодыми людьми стоит проблема выбора сферы трудовой деятельности, профессии;

- молодые люди решают проблему своих жизненных планов, нравственного и духовного самоопределения, выбора спутника жизни (жены, мужа); вопрос о том, сколько детей иметь в семье [158,с.357].

И.М.Ильинский, подчеркивает необходимость проведения специальной политики и работы в обществе, направленной на решение указанных проблем и, развитие потенциала молодежи.

Из анализа представленных исследований важно подчеркнуть, что период молодости характеризуется как специфическими внутренними особенностями, так и обусловлен влиянием внешней среды.

Период между деятельностью, осуществляемой растущим человеком в рамках относительно «тепличных», специально для него созданных условий, и его уверенным и зрелым социальным поведением на базе обретенного формального и внутреннего полносоставного социального статуса – это этап поиска, себя, своего места в отношениях с людьми, с социальными институтами, с системой культуры и общества в целом. Это поиск, в котором, в отличие от периода детства, человек выступает уже самостоятельным субъектом. Именно такой поиск и составляет, экзистенциальное содержание важнейшего самостоятельного этапа жизни современного человека – молодости. Следовательно, молодежь – это группа людей, проходящих такой этап своей жизни. Немаловажным здесь является то, что переход из детства в молодость не просто не происходит в один день, а для большинства людей представляет собой период, когда они одновременно выступают и еще как дети, и уже как молодежь. Например, пятнадцатилетний юноша в качестве школьника выступает в социальной роли ребенка, а в качестве лидера неформального, обладающего собственной субкультурой сообщества он, безусловно, принадлежит к молодежи.

На основе изученных социологических, психолого-педагогических и философских исследований можно утверждать, что период молодости – не просто самостоятельный этап. Это важнейший, критический жизненный период, когда человек «делает себя», собственными поступками формирует свою сущность. И, следовательно, этот период, во многом строящийся по принципу проб и ошибок, выступает временем наибольшего жизненного риска, реальных, а не игрушечных, специально «смоделированных» педагогическими структурами опасностей, иногда необратимых и непоправимых действий.

Отсутствие осознания проблемы, ее игнорирование, недостаточное или неадекватное реагирование влекут негативные последствия как для самих формирующихся индивидов и их семей, так и для общества в целом. Становится высокой вероятностью того, что возникающие молодежные сообщества и субкультуры оказываются в значительной мере асоциальными, несущими контркультурные, а иногда и прямо криминальные установки [219, 277]. Процесс трансляции культуры во времени, ее восприятие новым поколением сопровождается значительными издержками, что влечет не только социальный дискомфорт, но и замедление общественного развития.

В отличие от детей молодежь вступает во взаимодействие с обществом без посредников, выполняющих функцию опеки, смягчения удара. Молодежь опробует самые разные способы взаимодействия с обществом, способы

нмостоятельного поведения таким образом, что всю полноту ответственности – не только в юридическом, но и во всех остальных смыслах слова, не только перед обществом, но и перед собой – молодой человек несет сам. Именно отсюда и вытекают те многочисленные и самые серьезные риски, с которыми сталкивается молодежь. Именно это обстоятельство характеризует специфическую сущность молодежи, как особой социальной группы. И именно это свойство является общим для всех групп молодежи, несмотря на их возрастные, социальные и иные существенные различия.

Таким образом, молодежь это социальная группа людей, находящихся в процессе самостоятельного, свободного, осуществляемого посредством проб и ошибок, высокорискованного и сопровождающегося всей полнотой ответственности поиска своего места в социокультурном пространстве посттрадиционного общества.

Исследователи, разрабатывающие молодежную проблематику, указывают на необходимость специальной деятельности по ее адаптации, социализации, воспитанию, образованию, реабилитации, профилактике. В последние годы большое внимание уделяется необходимости информирования, интеграции и вовлечения молодежи [89, 103, 352].

При этом необходимо заметить, что одни направления деятельности в отношении молодежи принято называть молодежной политикой, а другие – работой с молодежью.

Остановимся на теоретическом анализе понятий «молодежная политика» и «работа с молодежью».

На современном этапе социальная значимость проблем молодежи

И таточно хорошо осознается на государственном уровне во многих странах мира. В связи с этим можно говорить о формировании особого направления политической активности государств – государственной молодежной политики. Этот термин широко используется в отношении молодежи в официальных российских документах различных уровней. В европейских же странах такую деятельность называют «молодежной политикой» [2, 33, 422].

В отличие от западноевропейских стран, где гражданское общество формировалось на протяжении сотен лет и его институты давно и успешно функционируют, в России гражданское общество находится в процессе своего становления. При этом именно государство призвано выступать одним из основных субъектов, действующих в направлении формирования институтов гражданского общества. В полной мере это относится и к тем институтам, которые могут и должны работать с молодежью.

Таким образом, в рамках рассмотрения понятийного пространства должны быть определены и государственная молодежная политика (далее – ГМП), и молодежная политика (далее – МП).

Политика всегда соотносится с некоторым субъектом, то есть может быть политика того или иного субъекта. Соответственно государственная молодежная политика – это политика, проводимая государством по отношению к молодежи. С этой точки зрения, государственная молодежная политика – это политика в отношении молодежи; то есть в отношении самого молодого человека и в отношении тех организаций, учреждений и сообществ, в которых он реализует свои интересы или может находиться.

Всю деятельность государственных структур по отношению к молодежи в соответствии с государственными приоритетами называют государственной молодежной политикой [7, 13, 33].

Во всех случаях при использовании слова «политика» имеется в виду не произвольное множество разрозненных действий, а некая системно организованная деятельность. При этом речь идет не о любом типе системной организации, а об иерархически выстроенных системах.

Следовательно, о молодежной политике можно говорить там, где имеется некоторый субъект, более или менее сознательно формулирующий и (или) осуществляющий подобного рода организованную деятельность в отношении молодежи.

Таковыми субъектами могут выступать самые разные единицы: органы муниципального управления, фирмы и иные субъекты хозяйственно-экономической деятельности, образовательные учреждения, политические партии, общественные организации, религиозные конфессии и т.п. При этом они могут иметь или не иметь молодежную политику. Отметим также, что молодежная политика может быть направлена как на молодежь, которая непосредственно входит в эти единицы, так и на более широкие круги молодых людей, вплоть до молодежи вообще [116, 157, 324, 352].

Ж.А.Горбачева утверждает, что государственная молодежная политика является частью социальной политики государства [105].

Социальная политика представляет собой совокупность принимаемых органами государственного управления, работодателями, профсоюзными и другими общественно-политическими структурами (субъектами социальной политики) решений, учитывающих общественное мнение и направленных на формирование социальной стратегии государства в целях развития общества, создания общественно-приемлемых социальных условий для реализации возможностей и потребностей членов общества (объектов социальной политики), повышения уровня и качества их жизни, а также мероприятий по практическому осуществлению этих решений [331, с.256].

Ключевой характеристикой для нашего исследования является понимание того, что политика – это создание условий для реализации. То есть можно сказать, что молодежная политика – это политика, направленная на создание условий для самореализации молодых людей.

В большинстве развитых стран такая политика закрепляется соответствующими нормативно-правовыми документами и реализуется соответст-

вующими структурами. Идеология является определяющей для государственной политики.

Впервые термин «молодежная политика» в нашей стране был применен в 60-х годах XX века. Это направление не получило своего развития, т.к. субъектом всей работы с молодежью являлся комсомол. И только в 90-х годах Научно-исследовательский центр при Высшей комсомольской школе при ЦК ВЛКСМ предложил решение проблем молодых людей в стране через систему продуманных, сознательных, целенаправленных, последовательных и комплексных действий [157]. Для этой новой молодежной политики планировались специальные органы управления, научная обоснованность, новое содержание, целостность, последовательность, скоординированность, обеспеченность материальными, организационными, правовыми гарантиями, кадрами.

Ряд основополагающих позиций, определяющих содержание ГМП, изложен в трудах социологов молодежи (С.Ю.Иваненков, И.М.Ильинский, В.Т.Лисовский). В этих работах ГМП рассматривается как один из институтов, направленных на общественное управление развитием молодежи [145, 157, 225].

Общая проблематика конкретно-исторических условий становления ГМП в РФ отражена в большом количестве монографий и эмпирических исследований по состоянию молодежи в российских регионах 90-2000 годов (Ю.Р.Вишневыский [88], Е.Г.Слущкий [329], Б.А.Ручкин [318], М.М.Мухамеджанов [257]).

Однако в этих работах не ставилась задача определения понятия «государственная молодежная политика». В то же время И.М.Ильинский в своих работах утверждает, что в России на 2001 год утвердилась ГМП. Она представляет собой многомерное явление, включающее:

- систему управления молодежной политикой в государстве, сложившейся на федеральном уровне;
- вертикальную структуру управления, с помощью которой государство осуществляет молодежную политику;
- цели и задачи ГМП, определенные в федеральных целевых Н овии мах;
- систему государственных молодежных социальных служб;
- нормативную правовую базу ГМП в виде постановлений и законов.

Также формирование и осуществление ГМП вовлечены молодежные организации и объединения, которым государство оказывает определенную финансовую поддержку [157].

На основе этого государственную молодежную политику можно определить как направленную на молодых людей деятельность государства в интересах самого государства или в интересах господствующей властной элиты.

В стратегии государственной молодежной политики РФ утверждается идея о ГМП как системе государственных приоритетов и мер, направленных на создание условий и возможностей для успешной социализации и эффек-

тивной самореализации молодежи, для развития ее потенциала в интересах России и, следовательно, на социально-экономическое и культурное развитие страны, обеспечение ее конкурентоспособности и укрепление национальной безопасности [32].

А.А. Харченко в своем интервью говорит о том, что на практике существует серьезный разрыв между провозглашаемыми целями молодежной политики и государственной деятельностью по отношению к молодежи. Также он отмечает несоответствие реального образа жизни молодежи существующим в обществе представлениям о нем. Незаработанность теоретической базы, низкая теоретическая и психологическая подготовка кадров, работающих с молодежью, невысокий уровень квалификации молодежи создают комплекс проблем, требующих безотлагательного решения [376]. Эти решения, по его мнению, в первую очередь должны идти от государственных структур.

Государственные решения позволят сделать молодежную политику обоснованной. Это значит, что государство, во-первых, должно воспринимать молодежь как специфический объект научного познания, во-вторых, государство располагает способами эффективного воздействия на этот объект, в-третьих, государство умеет применять эти средства воздействуя так, чтобы не вызвать у молодежи как субъекта социального процесса негативной реакции [387].

Исходя из выше изложенного структуру управления и инфраструктуру молодежной политики должны составлять государственные органы и их учреждения, молодежные общественные объединения, органы, обеспечивающие межведомственное взаимодействие субъектов молодежной политики, а также тесное сотрудничество субъектов коммерческого и некоммерческого секторов общества. Построение эффективной системы управления предусматривает регламентацию взаимодействия всех этих субъектов.

На основе документов и материалов по реализации государственной молодежной политики мы можем определить два вида субъектов ГМП: органы государственной власти и местного самоуправления и государственные и муниципальные учреждения [7, 14, 25, 32, 36].

1. Органы государственной власти и местного самоуправления. В первую очередь они выполняют законодательную функцию. Это означает, что государство закрепляет общие принципы ГМП на федеральном, региональном и муниципальном уровнях в рамках нормативно-правовых актов. Именно государство в этом случае определяет права и обязанности субъектов и объектов МП, а также ответственность за нарушение норм права и обеспечивает тем самым исполнение закона. Вторая функция этого субъекта

Н овии листская. В данном случае за органами государственной, региональной и муниципальной власти признается право закрепления основных принципов функционирования и соответствующих структур ГМП. Они несут ответственность за эффективность ГМП как в стране, так и в регионе перед соответствующими вышестоящими органами власти. Также органы государ-

ственной власти и местного самоуправления выполняют компенсаторную функцию, т.е. органы власти организуют поддержку проблемных социальных групп и обеспечивают тем самым социальную стабильность в обществе.

2. Государственные и муниципальные учреждения. Основная их функция заключается в реализации государственных программ ГМП. Государственные учреждения реализуют программы ГМП в зависимости от профиля деятельности. Они обладают большими организационными возможностями (финансовыми, структурными и т.д.).

Государственная молодежная политика формируется и реализуется органами государственной власти и местного самоуправления при участии молодежных и детских общественных объединений, неправительственных организаций, иных юридических и физических лиц.

С.П.Иваненков разделяет понятия «государственная молодежная политика» и «молодежная политика», подчеркивая, что молодежь имеет собственные интересы, отличные от государственных, и может предлагать свои варианты удовлетворения собственных потребностей. Задача же ученых и политиков – помочь ей делать это в рамках определенной идеологии. Эта идеология должна быть объявлена, понята и принята молодежью страны. Без этого нет молодежной политики, в том числе и государственной. Универсальной целью ГМП Иваненков предлагает определить «включение потенциала молодежи в решение стоящих перед государством проблем и задач» [146, с.189].

То есть общественные объединения, бизнес, социальные группы, профсоюзы и т.д. являются лишь участниками и не могут определять правила и направления реализации ГМП. Государство может организовать диалог с ними, чтобы уточнить некоторые позиции и согласовать действия в отношении молодых людей. Государственная молодежная политика обязательно включает систему управления, инфраструктуру, нормативно-правовую базу, ресурсное наполнение, которые соотносятся со стратегическими задачами государства, направленными на молодых людей.

В зависимости от характера государства, характера общества и конкретных исторических обстоятельств происходит наполнение ее содержания, оформление структуры.

В докладе «Молодежная политика в Российской Федерации», подготовленном для Госсовета (2009г.), предлагается рассматривать молодежную политику как единство государственной и общественной составляющих [7].

В широком понимании молодежная политика – это межотраслевая и межсекторальная сфера. В узком смысле – отрасль, имеющая свои институты, организационно-финансовые механизмы, систему соподчиненности, собственное кадровое, информационное, научно-методическое обеспечение, стандарты деятельности, инфраструктуру учреждений.

Общий смысл молодежной политики в России – создание в обществе условий и стимулов для жизнедеятельности новых поколений, которые способствовали бы проявлению, развитию и реализации задатков, способностей

и талантов молодых людей в целях социально-экономического и политического прогресса российского общества. При этом общество хочет видеть молодежь нравственной, ценящей свою родину и историю, высококультурной, образованной, инновационной, предприимчивой, здоровой [7].

Еще одним субъектом молодежной политики называют молодежь, которая является основным партнером властей всех уровней в выработке и реализации молодежной политики. Современная молодежная политика ориентирована на максимальное включение молодежи в социальную практику, на создание условий и возможностей для самостоятельного решения молодежным сообществом собственных проблем и полноценное участие молодых людей в жизни общества. Особенно важным является общественное признание потребности широкого включения молодежи в социальные практики как необходимого условия формирования у нее российской идентичности.

А.А.Кострова в диссертации доказывает становление в современной России публичной молодежной политики. Публичная молодежная политика, по мнению автора, – это сложное системное явление, включающее институты государства, общества, молодежи, их взаимодействие в процессе принятия и реализации политико-правовых решений (программ, проектов), направленных на удовлетворение потребностей и интересов молодежи, гарантию ее прав и возможностей самореализации. Публичная молодежная политика оптимизирует социальный механизм решения молодежных проблем [196]. Дальнейшие рассуждения о публичной молодежной политике в работе А.А.Костровой практически не отличаются от понимания ГМП в современной России.

На основе проведенного теоретического анализа представленных оценок ГМП И МП можно утверждать, что молодежная политика – это иерархически выстроенная системная деятельность субъекта по отношению к молодым людям. Соответственно государственная молодежная политика – это иерархически выстроенная системная деятельность государства по отношению к людям.

Примером политики, проводимой в интересах самой молодежи, является политика, которую рекомендует проводить ООН. В текстах ООН употребляются термины «действия в отношении молодежи» государственных структур и неправительственных организаций и «национальная политика». То есть субъектом политики, которую рекомендует ООН, в первую очередь является сам молодой человек [2].

В целом необходимо отметить, что в документах ООН молодежная проблематика понимается и воспринимается обществом как неотъемлемая составляющая развития современного мира. Наличие для молодежи большого количества рисков, спровоцированных специфическими особенностями современного мира, отчуждение молодежи от жизни в современном обществе приводит к необходимости вовлечения молодых людей в политическую, экономическую, культурную жизнь общества и местных сообществ. Вовле-

чение происходит при условии признания субъектности молодых людей и при предоставлении разнообразных ресурсов для этого.

Ведущими идеями ООН по отношению к молодежи являются следующие:

- молодежь сама должна сформулировать свои интересы и обеспечить им достаточную поддержку;

- национальные правительства должны поддерживать подобные устремления молодежи, расширять ее деятельность, создавать условия для активного участия в жизни общества.

Во Всемирной программе действий в отношении молодежи (ВПД), Европейской Хартии об участии молодежи и Белой книге для молодежи показано, что молодежь является главным проводником социальных преобразований, экономического развития и технического прогресса. Поэтому от того, как будут решаться проблемы молодежи и развиваться потенциал молодых людей сейчас, зависит будущее мира. Для обеспечения постоянного развития общества важное значение имеет творческое воображение, идеалы, могучая энергия и проницательность молодежи [2, 422].

В нашем исследовании нам необходимо отметить лишь основные моменты, отражающие отношение к молодежи в текстах указанных документов.

ВПД признает молодых людей субъектами принятия решений, проводником социальных преобразований, экономического развития и технического прогресса. Поэтому ВПД предлагает расширять количество и качество возможностей для полноценного, эффективного и конструктивного участия молодежи в жизни общества, создавать возможность так использовать человеческий капитал молодежи, чтобы молодые люди могли зарабатывать себе средства к существованию и на равных участвовать в жизни общества.

Белая книга о молодежи. Молодежная составляющая является главной во всех направлениях международного сотрудничества. Европейское общество применяет прямое отношение к молодежи и транслирует ей ответственность за те решения, которые она обсуждает и принимает, особенно в сфере занятости, образования и социальной интеграции. Сотрудничество взрослых и молодежи, существующей деятельности и инициатив позволит укрепить самостоятельность и самодостаточность молодых людей [422].

Европейская Хартия об участии молодежи предлагает у молодых людей, проявляющих активность на уровне местного сообщества, формировать навыки автономной личности, предполагающие воспитание чувства ответственности, характер, привычку отвечать за себя и добиваться поставленной цели. Активность, проявляемая молодым человеком в деятельности молодежных организаций, позволяет формировать лидерские способности: ответственность за дело, за качество труда, способность сознательно подчиняться более сильному лидеру, умение встраивать свою лидерскую энергетику в созидательную энергию более одаренного человека, а также формирование навыков самоменеджмента [422].

В документах указаны следующие риски, с которыми сталкиваются современные молодые люди разных стран:

- уменьшается количество средств, выделяемых на молодежные программы;
- расизм и ксенофобия;
- из-за экономических и политических проблем осложняется доступ к образованию и занятости;
- дискриминация по возрасту и полу;
- ухудшение глобальной окружающей среды;
- угроза здоровью из-за употребления наркотических и психотропных средств, СПИД;
- изменение роли семьи;
- отсутствие возможностей участвовать в жизни общества.

Риски, с которыми сталкиваются молодые люди, позволили определить приоритетные направления деятельности в отношении молодежи. К ним относят образование, занятость, голод и нищету, здравоохранение, окружающую среду, злоупотребление наркотическими средствами, преступность среди несовершеннолетних, организацию досуга, а также полное и эффективное участие молодежи в жизни общества и в процессе принятия решений, глобализацию, информационно – коммуникативные технологии, ВИЧ/СПИД, конфликты, взаимоотношения между представителями разных поколений [2].

Для того чтобы справиться с рисками, молодые люди должны стать субъектами общественных отношений и деятельности. По утверждению К.А.Абульхановой и С.П.Иваненкова, когда деятельность становится лично-относительно значимой, тогда происходит процесс вовлечения [39, 145]. При таких условиях молодежь становится субъектом общественных отношений и деятельности. Европейские документы и резолюции ООН построены с учетом приоритета субъектного подхода. В них молодые люди рассматриваются в качестве полноценных участников политики, несут ответственность за собственное развитие, возможность применения себя в жизни. Исходя из принципа субъектности, работа, проводимая с молодежью, основывается на таких положениях, как открытость, ответственность, доступность, эффективность.

Вовлечение современной молодежи будет более эффективно, если власти будут создавать и поддерживать специальные структуры, обеспечивающие участие молодежи в жизни общества. Такими структурами могут быть органы самоуправления, парламенты и т.д. При помощи таких структур и взрослых, которые курируют эти структуры, молодежь может вести диалог с властью, осуществлять свои гражданские права, выражать свое мнение, что позволит ей стать субъектом общественных отношений. Такая деятельность возможна,

Если взаимоотношения с молодежью будут построены с учетом принципов и ценностей лично-ориентированного подхода в педагогике, а деятельность и самодеятельность будут инструментами развития потенциала.

В современном обществе, характеризующемся глобализацией, поликультурностью, развитием информационных технологий, невозможно четко выделить отношение к молодежи в той или иной стране. Тем более сама молодежь достаточно мобильна, поэтому во всем мире наблюдается тенденция оценивания молодежи как потенциала для развития мира, а в отношении

Нмой молодежи формируется тенденция, заключающаяся в развитии человеческого потенциала.

Словосочетание «человеческий потенциал» довольно прочно вошло в лексикон научных работников, государственных деятелей, журналистов [4, 122, 352]. Понятие «развитие человеческого потенциала» стало исходным для концепции человеческого потенциала, которая разрабатывалась во многих странах мира. Особенность концепции в том, что базирующаяся на её основе оценка состояния той или иной страны включает в себя не только

Н овии онные макроэкономические параметры, но также характеристики здоровья и образования населения, которым придаётся одинаковая значимость.

А.Сену [435] трактует развитие человека как расширение его возможностей, а не просто возрастание материального или экономического благосостояния. Соответственно цель общественного развития состоит в создании возможностей для расширения выбора совершать больше дел, жить долго, спастись от болезней, иметь доступ к знаниям.

Следовательно, развитие человеческого потенциала возможно в Н овияльно созданных условиях. Такими условиями могут быть демократическая общественная система, приоритет индивидуальных ценностей и т.д.

Концепция развития человека альтернативна, основными идеями ее являются:

- удовлетворение базовых потребностей человека и соответствующая патерналистская ответственность государства;

- экономический рост как средство, позволяющее увеличить расходы на развитие человека;

- центральное звено динамического процесса изменений – сами люди.

Такая концепция указана в докладах о человеческом развитии, которые с 1990 г. подготовлены под эгидой Программы развития ООН. Обоснованный в рамках этой концепции комплексный подход к человеку и человеческому обществу во многих странах был признан настолько конструктивным и перспективным, что с 1995 г. издаются национальные доклады о человеческом развитии, в том числе во всех государствах Евросоюза, а также в России [4].

Исходя из рекомендаций ООН и разработанной теории развития человеческого потенциала в экономических и других науках, можно тезисно обрисовать задачи, которые необходимо ставить перед институтами, осуществляющими социализацию молодежи во всех ее аспектах:

- сохранение человеческой природы;

- сохранение уникальной, естественной, данной по факту рождения человеческой жизни, сохранение жизнеспособности российского человеческого ресурса;

- формирование посредством обучения и воспитания жизнесохраняющих практик, способствующих реализации человеческого потенциала.

Методологическое значение понятия «человеческий потенциал» Б.Г.Юдиным [416] видится в трактовке человека как открытого существа, способного к развитию, изменению.

Человеческий потенциал понимается как система позиций, характеризующих развитие человека в совокупности его биологических (здоровье), духовных (образование), социальных качеств (уровень жизни). При этом эти позиции могут быть проявлены, а могут быть никогда не востребованы [340].

Как отмечает в своей докторской диссертации С.С. Гиль, молодежь – это основной инновационный потенциал общества. Молодежь как

Н овии онный потенциал имеет большое значение для социального и экономического развития общества; играет роль группы, не только готовящейся к самостоятельной, «взрослой» жизни, но и уже активно участвующей во всех социально-экономических отношениях [103].

Принимая во внимания основные положения современных педагогических подходов, необходимо отметить, что условием вовлечения молодежи должны стать разнообразные ресурсы. В данном случае под ресурсами мы понимаем программы, механизмы, средства, условия, инструменты и т.д.

К инструментам относят деятельность и самодеятельность молодежи, понимаемые как:

- проведение постоянного многоуровневого диалога, консультаций и координаций действий всех участников молодежной политики;

- развитие системы обучения молодежи по вопросам участия в жизни общества,

- постоянное информирование молодых людей, предоставление средств коммуникации,

-поддержка молодежных проектов и признание готовности молодых людей посвятить себя службе обществу и безвозмездному труду;

- развитие молодежных организаций;

- участие молодежи в неправительственных организациях (НПО) и политических партиях.

К средствам эффективной молодежной политики относятся информирование молодежи, добровольчество как вклад молодежи в развитие европейского сообщества, развитие науки о молодежи, подготовка молодежи к жизни, ее образование и повышение мобильности, социальная интеграция молодежи, борьба против расизма и дискриминации в молодежной среде и в обществе, поддержание автономии молодежи [89].

Также проблемы молодежи и необходимость профессиональной деятельности по отношению к молодежи являются предметом научных исследований.

Отдельное направление научного поиска представляет выявление особенностей социальной адаптации и интеграции социальных групп молодежи, которые наиболее ярко отражены в работах А.В.Дмитриева, В.И.Добрынина, С.Н.Иконникова, И.С.Кон, Е.Г.Слущкого, В.П.Шестаков и других [121, 123, 154, 185, 330].

В последнее десятилетие усилился интерес и внимание исследователей к истории и практике деятельности крупнейших детских и молодежных организаций советского времени и текущего периода. Проведены исследования, доказывающие эффективность форм детской и молодежной самоорганизации, определены теоретические основы развития многообразного детского движения в современной России (Л.В.Байбородова, А.В.Волохов, В.Н.Кочергин, В.А.Кудинов, М.И.Рожков, Р.А.Литвак, Т.В.Трухачева, Е.Б.Штейберг); активно изучается и представлено разнообразными материалами такое направление общественных инициатив, как деятельность так называемого «третьего сектора» общества (О.В.Зыков, Т.Литвальд, Б.Л.Рудник, С.В.Шишкин, Н.Л.Хананашвили, Л.И.Якобсон). Появились работы, изучающие феномен волонтерства и социальных детских и молодежных инициатив (С.Тетерский) в российских условиях, движение «общественно-активных школ» и т.д. В рамках научной дискуссии о теории социализации представлен потенциал детских и молодежных организаций как носителей социальной активности молодежи (А.В.Волохов, М.З.Ильчиков, М.С.Комаров, В.Т.Лисовский, А.А.Реан, Б.А.Смирнов, Д.И.Фельдштейн, И.И.Фришман).

Анализируя позиции указанных исследователей, необходимо отметить, что суть всех движений и организаций молодежи заключается в выражении позиции молодых людей и представлении их интересов. Одновременно подчеркивается идея о необходимости со стороны взрослого общества создавать для молодежи условия для удовлетворения потребностей.

И.М.Ильинский предлагает в отношении молодежи проводить работу, направленную на опережение событий, на профилактику явлений, на ускорение развития, вместо политики запоздалой реакции на уже развивающиеся противоречия и проблемы. При этом необходимо учитывать то, что молодежь одновременно объект и субъект социализации [157].

И.А.Липский рассматривать молодежь как объект профессиональной деятельности социальных педагогов, которые решают вопросы социализации, социального развития, социального становления, социального формирования молодежи [224]. Для этого он предлагает педагогизировать среду, то есть преобразовать социальную среду в педагогически целесообразную и гуманистически ориентированную. Такая среда не только будет соответствовать позитивным социальным запросам молодежи, обеспечивать дальнейшее ее социальное развитие, но и формировать более действенные условия социального формирования молодых людей последующей генерации.

В указанных исследованиях показаны различные направления профессиональной и непрофессиональной деятельности в отношении молодежи. Но

в большинстве случаев имеется в виду определенная целенаправленная работа с молодежью.

В европейских документах, координирующих отношение общества и государства к молодежи, и европейских молодежных программах используется термин «молодежная работа» [422].

Молодежная работа – калька с английского «Youth work», которая однако не имеет точного синонима в русском языке.

На основе анализа документов и различных источников [2, 422, 440, 441] можно отметить, что молодежная работа за рубежом – это:

- социальная работа с молодыми людьми;
- реализация молодежной политики на уровне общины;
- социальная помощь в кризисных ситуациях;
- деятельность молодежных служб, направленная на решение определенных проблем молодых людей.

В учебных пособиях и публицистических материалах российских и зарубежных исследователей также используется понятие «работа с молодежью». В большинстве случаев такое понятие применяется, если речь идет о деятельности профессионалов, направленной на молодого человека. Основное внимание в диссертационных работах, где встречается понятие «работа с молодежью», направлено на способы решения проблемы адаптации молодежи в каких – либо условиях, социальную и социально – педагогическую работу с различными группами молодежи в специальных учреждениях или в специальных условиях и т.д. [54, 58, 62, 77, 111, 124].

Такое понимание встречается, когда говорят:

- социальная работа с молодежью,
- социально-педагогическая работа с молодежью,
- воспитательная работа с молодежью,
- психо – коррекционная работа,
- реабилитационная и т.д.

В зависимости от направления, специфики работы и специальности профессионала молодой человек может быть объектом или субъектом деятельности. Молодой человек является объектом профессиональной деятельности, если он не способен решать свои проблемы самостоятельно, если к нему применяется патерналистский подход и т.д. Субъектом профессиональной деятельности можно назвать молодого человека, если он во взаимодействии с профессионалом проявляет свою активность, способен нести ответственность за свои поступки, способен к самовоспитанию, самоопределению, саморазвитию.

Работа с молодежью может заключаться в индивидуальной работе специалиста с молодым человеком, а может быть ориентирована на большие группы молодежи или группы с общими особенностями, например, психокоррекционная, консультативная. Также работа может проводиться с большими группами молодежи, например, воспитательная работа, организованная в целом образовательном учреждении (школа, колледж, вуз).

Работу с молодежью чаще всего дифференцируют в зависимости от направлений или специфики учреждений, где ведется работа. Например, воспитательная работа, культурно-досуговая работа, профориентационная, профилактическая, работа с молодежью по месту жительства, работа с молодежью на предприятии и т.д.

Работа с молодежью независимо от уровня, направления, учреждения характеризуется системностью, последовательностью, созданием специальных условий для ее организации, обеспеченностью кадрами и т.д.[173, 195, 202, 254, 278, 321, 335, 337].

В резолюции I Всероссийской конференции «Работа с молодежью в России и за рубежом: диалоги теории и практики» указано, что работа с молодежью – сложный синтез:

- традиций и способов воспитания, развития активности, самостоятельности и самостоятельности молодых поколений;

- социального образования и развития социальной компетентности молодых людей;

- мер социальной помощи, содействия и поддержки в процессе социального становления и взросления вплоть до момента окончательного обретения молодыми людьми собственного места в обществе [254].

Исходя из приведенных точек зрения на отношение к работе с молодежью и ее различные интерпретации, можно утверждать, что работа с молодежью – это системноорганизованная область деятельности, а не разрозненные действия в отношении молодежи или системно организованная деятельность какого-либо субъекта в отношении молодежи.

В заключение данного параграфа необходимо отметить, что современная молодежь характеризуется в большинстве исследований как особая социально-демографическая группа, обладающая специфическими особенностями. Ее специфичность обусловлена тем, что в силу социально – психологических особенностей она опробует самые разные способы взаимодействия с обществом, способы самостоятельного поведения. В то же время возрастные границы молодежи совпадают со временем наступления ответственности за себя и свои поступки. Обстоятельство, связанное с рисками взаимодействия с обществом, характеризует специфическую сущность молодежи как особой социальной группы. И именно это свойство является общим для всех групп молодежи несмотря на их возрастные, социальные и иные существенные различия.

Молодежь – это социальная группа людей, находящихся в процессе самостоятельного, свободного, осуществляемого посредством проб и ошибок, высокорискованного и сопровождающегося всей полнотой ответственности поиска своего места в социокультурном пространстве посттрадиционного общества.

Отношение общества к молодежи выражается в таких направлениях деятельности, как молодежная политика и работа с молодежью.

Молодежная политика – это иерархически выстроенная деятельность субъектов по отношению к молодым людям.

В российских условиях чаще всего употребляют термин «государственная молодежная политика», который понимается как иерархически выстроенная системная деятельность государства по отношению к молодым людям.

В то же время в нормативно-правовых документах и различных научно-методических работах в отношении молодежи также применяется понятие «работа с молодежью», понимаемое нами как системно организованная деятельность какого-либо субъекта в отношении молодежи. При этом работа с молодежью может быть профессиональной или непрофессиональной в зависимости от субъекта, осуществляющего ее.

1.2. Сущностная характеристика кадров для работы с молодежью (историко-педагогический аспект)

Понятие «кадры» определяет «основной, постоянный (штатный) состав работников организации, которые образуют органы управления» [227].

В.А.Сулемов подчеркивал, что «кадры» это не просто основной, но и, как правило, квалифицированный состав работников предприятия, учреждения, общественной организации и в целом всей системы управления обществом и производством [107, с.49].

А.И.Турчинов также определил «кадры» как «основной квалифицированный состав персонала организации, находящейся в ее штате» [360].

Эти определения в большей степени относятся к общественно-производственной системе.

В словаре Ожегова приведено следующее определение: кадры – состав работников той или иной отрасли деятельности, производства [276].

В Большом толковом словаре русского языка под редакцией С.А.Кузнецова кадры – это основной подготовленный состав работников предприятия, учреждения, партийной или профессиональной организации [78].

В **энциклопедическом** словаре кадры понимаются как основной (штатный) состав квалифицированных работников предприятий, государственных учреждений, общественных организаций.

Из указанных определений можно сделать вывод, что кадрами для работы с молодежью можно называть основной подготовленный состав работников учреждений, предприятий и организаций, осуществляющих социальную, психолого-педагогическую, профилактическую и другую работу с молодежью или реализующих молодежную политику, а также сотрудников органов власти, осуществляющих государственную молодежную политику.

Далее необходимо провести анализ проблемы формирования и функционирования кадров для работы с молодежью в разные исторические периоды и дать сущностную характеристику их деятельности.

На основе анализа работ историков, педагогов, общественных и политических деятелей, а также нормативно-правовых документов мы утверждаем, что **впервые** понимание необходимости и актуальности рассмотрения вопроса работы с молодежью и ее кадрового обеспечения было обозначено в 1919 году.

Так необходимость специальной работы с молодежью утверждалась в «Положении о работе РКСМ среди учащихся», первый пункт которого гласил, что «вся работа, как среди Н овии-крестьянской, так и среди учащейся молодежи должна быть объединена в руках РКСМ» [17]. Российский коммунистический союз молодежи (далее комсомол) образовался 29 октября 1918 года как общественная организация, но уже вскоре стал единственной официальной организацией для советской молодежи.

Необходимость специального образования всех, кто имеет влияние на молодежь, была указана в работах Н.К.Крупской в 1919 году.

Так в письме «Методы работы с детьми», предназначенном для ЦК РКСМ, Н.К.Крупская утверждает, что необходимы кадры совершенно новых педагогов-коммунистов. В 1919 году она формулирует задачи внешкольного образования, в числе которых на первый план выходит необходимость специальной организации детей и молодежи за рамками школы. Крупская подчеркивает, что необходимо создать «...кадры новых работников, хорошо умеющих всматриваться в жизнь, улавливать потребности масс, умеющих работать с ними...» [204, с.45].

Дальнейшее развитие идей о необходимости работы с молодежью и подготовки соответствующих кадров мы находим в работах Н.К.Крупской, посвященных плану работы Главполитпросвета. Именно работники Главполитпросвета должны были в период становления Советского государства вести работу как среди организованной молодежи (члены профсоюзов, РКСМ, каких-либо комиссий), так и среди остальных молодых людей с 1919 года.

В программе комсомола, принятой 3 съездом в октябре 1920 года, утверждалось, что «единственной массовой организацией молодежи в РСФСР является Российский Коммунистический Союз Молодежи» [17, с.34].

Комсомол должен был выполнять задачи как по вовлечению молодежи в социальную активность, так и по ее воспитанию, прежде всего, идеологическому контролю над поведением молодых людей. Выражая эту позицию, Н.К. Крупская писала, что «задача воспитательного, организационного и идеологического влияния пролетариата на подрастающее поколение – чрезвычайно важная задача», и обеспечить ее должен комсомол, молодые рабочие, проявляющие политическую и трудовую активность, инициативу, имеющие организаторские способности [204, с.277].

Начиная с 1919 года в Советском государстве важнейшим Н овии яем деятельности в отношении молодежи являлся поиск и формирование новой модели взаимодействия молодежи и общества.

Целенаправленная воспитательная и организационная работа с молодежью в Советском государстве, с 1919 года велась на новых основаниях. В это время утвердилась важнейшая организационная идея, по сути дела определившая весь облик работы с молодежью в Советском Союзе – идея комсомола как единой всеохватывающей молодежной организации, работающей под непосредственным руководством КПСС, имеющей свой штат и структуру, организованной по территориально-производственному принципу и встроеной в систему власти.

Ключевая идеологическая концепция, реализация которой рассматривалась как условие утверждения коммунистического общества, – концепция «нового человека». Практически акцент в модели «нового человека» ставился на преданность идеям коммунизма, готовность пожертвовать индивидуальными интересами и самой жизнью в общих целях. Иные существенные свойства личности хотя и не были совершенно исключены, рассматривались, прежде всего, в таком идеологическом контексте [16, 17].

Вся деятельность по воспитанию и формированию нового человека с начала 20-х и до начала 30-х годов выполнялась работниками политпросветов, секретарями комсомольских организаций и комсомольскими работниками [47, 203, 316].

Кадры, работающие с молодежью, осуществляли следующие виды деятельности:

- акцентированное политическое внимание по отношению к молодежи, обусловленное политически мотивированной необходимостью отказа от прежнего социального уклада, носителями которого были представители старших поколений;

- активное вовлечение молодежи в решение реальных социально-политических задач, определяемых политическим руководством страны, обусловленное тем, что молодые люди не были связаны с нормами и ценностями предыдущей эпохи;

- стимулирование и культивирование разрыва или радикального ослабления связей с предшествующей социальной и культурной жизнью и ее важнейшими институтами (семья, школа; религия);

- поддержка разнообразия форм социальной активности и самостоятельности молодежи.

Таким образом, происходило установление всеобщего влияния комсомольских лидеров на всю молодежь, что способствовало тотальному контролю нового государства над молодыми людьми.

С 30-х годов партийное руководство по-прежнему предпринимало определенные шаги для того, чтобы сохранить тотальное руководство над молодежью. Особая роль в этом была возложена на комсомольские и воспитательные структуры и их сотрудников. Во многих комсомольских и партийных документах подчеркивалось, что долг каждого комсомольского работника и активиста – состоит в овладении искусством

воспитания. Без этого невозможно решать задачи, которые ставит партия перед комсомолом.

Подтверждением является X Пленум ЦК ВЛКСМ (декабрь 1939 года), который был целиком посвящен деятельности комсомола по коммунистическому воспитанию молодежи [147]. Вся работа с молодежью в рамках комсомольских организаций рассматривалась только как воспитательная, основными направлениями деятельности считались идеологическое и политическое. Методической и содержательной основой для такой работы долгое время служили труды В.И.Ленина. Он утверждал, что в политической деятельности всегда будут элементы педагогики. В политической и воспитательной работе с молодежью требуется высшее искусство воспитания, которому необходимо учиться каждому комсомольскому работнику.

В течение этого периода комсомол становится массовой организацией. Комсомольскими организациями руководили уже не просто лидеры молодежи, а молодые люди, для которых руководство молодежью становилось работой [258].

В конце 50-х годов советская молодежь представляет собой отдельную социальную группу, называемую в официальных изданиях «настоящей советской молодежью». В этот период в связи с социально-политическими условиями в стране происходит объективный выход молодых людей из – под тотального контроля партии и государства. Официальная власть усматривает в этих проявлениях поведения молодежи угрозу для себя и нацеливает деятельность всех, кто работает с молодежью, на борьбу с явлениями, которые выходят за нормы поведения, принятые в этом обществе [151].

Поэтому партийное и комсомольское руководство начинает проводить политику, направленную на усиление контроля за молодежью. Развитие образования кадров для работы с молодежью на данном этапе обусловлено специфическим отношением советского общества к молодежи: идет усиление воспитания в обществе и соответствующей подготовки работников для проведения такой работы. Усиление контроля за поведением молодежи происходит во всех сферах общества. Соответствующая деятельность проводилась по отношению к членам пионерской и комсомольской организаций и всей молодежи [11, 93].

По-прежнему кадровый состав структур, проводящих всю работу с молодежью, включал комсомольских работников, а также методистов по воспитательной работе, которые осуществляли свою деятельность во всех образовательных учреждениях.

Дальнейшему развитию теории и практики комсомольской работы способствовала разработка системы требований к качествам комсомольских работников, вопросов подбора и подготовки кадров в ВЛКСМ. Результаты такой работы были опубликованы в методических пособиях и научно-методических сборниках, методических рекомендациях, которые использовались для построения комсомольской работы на разных уровнях [76, 148, 267].

В этот период по уровню профессионализма кадры для работы с молодежью можно разделить на 2 уровня: профессиональный и допрофессиональный.

Профессиональный уровень кадров для работы с молодежью представлен комсомольскими кадрами – это избранные и назначенные на свои посты работники руководящих комсомольских органов, освобожденные работники.

Допрофессиональный уровень кадров для работы с молодежью представлен комсомольскими активистами – это члены ВЛКСМ, избранные в руководящие органы комсомола и других общественных организаций, а также выполняющие постоянные поручения своей организации без отрыва от основной работы, учебы. Комсомольские активисты того времени считались резервом для пополнения кадров комсомольских работников [76].

Пополнение профессионального уровня кадров для работы с молодежью происходило за счет формирования резерва кадров. Для этого из числа членов комсомола выбирались наиболее перспективные работники и активисты: творческие, авторитетные, успешно выполняющие основную и общественную работу. Комсомольские активисты должны были пройти адаптацию. На этом этапе, так как считалось, что не каждый способен и может быть комсомольским лидером. Адаптацию к работе эти активисты проходили в практической деятельности: выполнение отдельных поручений, привлечение к подготовке и проведению различных мероприятий, к обобщению опыта работы комсомольских организаций и т.п. [92, 93]. Таким образом, подход к подбору кадров, работавших с молодежью, носил комплексный характер. Каждая районная, городская, областная и республиканская комсомольская организация имела большой резерв кадров, которые в дальнейшем могли бы быть сотрудниками комитетов комсомола.

Научно-педагогическую основу воспитательной работы основание подготовки кадров для проведения воспитательной работы с комсомольцами составляли марксистско-ленинская философия, психология, а позднее социология. Так в постановлении ЦК КПСС «О 50-летию ВЛКСМ и задачах коммунистического воспитания молодежи» отмечается необходимость следующего направления работы: «Обратить внимание на подбор, расстановку и воспитание кадров комсомола, повышение их марксистско-ленинской закалки, укрепление партийного ядра в комсомольских организациях... Смелее выдвигать хорошо зарекомендовавших себя комсомольцев, комсомольских работников и активистов на самостоятельную хозяйственную и административную работу, в правления колхозов, в Советы депутатов трудящихся, выборные органы партийных, профсоюзных и других общественных организаций» [17].

Модель комсомольского работника, его предназначение и функции были в основном связаны с коммунистическим воспитанием молодежи и идеологической деятельностью по отношению к молодому человеку. При этом прослеживалась прямая взаимосвязь функциональных обязанностей и личностных особенностей комсомольских работников, воспитывающих советского молодого человека.

На основе нормативно-правовых документов, методических сборников и рекомендаций можно определить, что идеальный комсомольский работник должен был соответствовать следующим требованиям:

- обладать идейной убежденностью и нравственным авторитетом;
- знать программные цели и задачи коммунистического воспитания молодежи, его закономерности и принципы, педагогические формы и методы, применяемые в деятельности комсомольских организаций;
- владеть способами и приемами наиболее результативного воспитательного воздействия на комсомольцев;
- уметь прогнозировать воспитательные последствия принимаемых решений, действий и поступков;
- иметь устойчивый интерес, желание вести работу с молодежью, относиться к комсомольцам с любовью и уважением и в то же время быть требовательным к ним и к себе и т.д. [93, 19, 21, 148]

Вся кадровая работа в ВЛКСМ независимо от уровня организации проводилась в соответствии со следующими принципами: соответствие кадровой политики генеральной линии партии; подбор кадров по политическим, деловым и моральным качествам; преемственность в работе с кадрами, сочетание стабильности и обновления кадров, опытных и молодых, перспективных работников; постоянная забота о повышении идейно-теоретического уровня политической зрелости и деловой квалификации кадров; демократическая основа работы с кадрами, социальное и национальное равенство в подборе и выдвижении работников; обеспечение правильного распределения и перемещения кадров между производством и управлением, между центром и периферией; бережное отношение к кадрам, сочетание доверия и принципиальной требовательности к ним; создание и активное использование действенного резерва кадров [5, 6, 258, 270].

В постановлении ЦК ВЛКСМ «О задачах политической учебы комсомольцев и молодежи в свете решений 25 съезда КПСС» всем комсомольским и пионерским кадрам необходимо повышать свое марксистско-ленинское образование, глубоко овладевать законами общественного развития, хорошо знать документы и историю КПСС, ленинского комсомола, вникать в сущность процессов, происходящих в среде молодежи, умело организовывать юношей и девушек на выполнение задач, выдвигаемых Коммунистической партией Советского Союза [21].

Системная и целенаправленная работа с кадрами осуществлялась в ВЛКСМ до 1985 года.

Позднее, в резолюции XIX Всесоюзной конференции КПСС, была четко обозначена необходимость наличия «сильной, целостной государственной политики в отношении подрастающего поколения, создающей условия, которые позволяли бы молодежи как можно раньше обретать самостоятельность, максимально открывать свои способности и реализовывать свои жизненные цели, быть лучше подготовленной к тому, чтобы своевре-

менно принимать на себя экономическую, политическую и моральную ответственность за судьбу страны, за судьбу социализма» [24].

В решении XXVII съезда КПСС указывается на необходимость формирования государством эффективных социальных, экономических, юридических механизмов выработки и реализации молодежной политики, учитывающих региональные и национальные особенности на всех уровнях: от сельского и поселкового Советов до Верховного Совета СССР и Совета Министров СССР. Это предложение означало укрепление в органах законодательной и создание в органах исполнительной власти структур, занимающихся проблемами молодежи. Отметим, что процесс образования структур по делам молодежи в системе исполнительной власти растянулся на длительный срок и протекал не так гладко.

И.М. Бояршинова в своей работе дает следующую оценку деятельности комсомола в период перестройки: комсомолу предстояло отказаться от монополии на молодежь, сменить роль воспитателя на роль организатора, помогающего раскрываться и саморазвиваться молодому человеку, коллективно защищающего его интересы. Партийному руководству предлагалось не командовать молодежью, а видеть в ней активных участников общественной жизни. Ставилась задача в кратчайшие сроки восстановить на принципиально новой основе систему таких общественных институтов, как наставничество в трудовых коллективах, экологические движения молодых, возрождение комсомольских оперативных отрядов. Руководством партии предлагалось на основе конкретных полезных дел у молодежи формировать правильные оценочные суждения [83].

Этот период является переломным для всей страны. Следствием социально-политических изменений в стране, произошедших после 1985 года, становится то, что ВЛКСМ перестает существовать как единая массовая организация молодежи, а комсомольские структуры и организации на всех уровнях реорганизовываются в комитеты и отделы по делам молодежи.

С 1991 по 2000 годы происходило законодательное закрепление и структурное устройство работы с молодежью в стране на всех уровнях.

В тексте Закона о молодежной политике (1991) появились такие понятия, как «молодежная политика», «комитет по делам молодежи», «социальная служба молодежи», «ювенальная юстиция», «социальный работник». В тексте указывалось на обязательное наличие в современных условиях государственных органов по делам молодежи и органов по делам молодежи на уровне муниципалитетов, районов и городских округов. Согласно Закону в состав органов по делам молодежи вошли инспекции по делам несовершеннолетних и молодежи, а также социальные службы различного профиля [9].

С 1991 года у молодежной политики появляются свои существенные атрибуты, характеризующие ее как новый феномен: специальные органы управления и соответствующее кадровое обеспечение, научная обоснованность, новое содержание, целостность, скоординированность, обеспеченность организационными, материальными и правовыми гарантиями.

Молодежная политика, изначально понимается в России как новый тип работы с молодежью, который, по мнению, И.М.Ильинского, не может уложиться в существующие организационные рамки и структуры, не согласуется с прежними формами и методами работы, требует коренного изменения условий жизнедеятельности молодежи [157].

Кадровое обеспечение работы с молодежью с 1991 по 2000 годы характеризуется следующими особенностями:

- появляются новые специальности в системе профессионального образования, ориентированные в определенной степени на работу с молодыми людьми (социальные работники и социальные педагоги);

- в структуре органов власти появляются отделы по делам молодежи, возникает понятие «кадровый состав ГМП»;

- кадровое обеспечение ГМП и всей работы с молодежью связано с возникновением молодежных структур на государственном уровне;

- происходит поиск форм и направлений кадровой работы и кадрового обеспечения ГМП [214].

Во многих российских исследованиях, посвященных молодежной проблематике и ее кадровому обеспечению, кадры, работающие с молодежью, рассматриваются как кадры государственной молодежной политики или молодежной политики.

В.А.Криворученко определяет кадры в сфере ГМП как основной штатный состав работников органов по делам молодежи, получающих на работе определенную плату. В общественных молодежных организациях члены руководящих органов в большинстве своем работают на общественных началах, а штатный персонал является кадровыми работниками с соответствующим социальным обеспечением. Такое понимание кадров характеризует штатных и общественных работников сферы ГМП, но не уточняет их категории и состав [201].

Кадровый состав ГМП в первой половине 90-х годов XX века представлен государственными и муниципальными служащими отделов по делам молодежи, специалистами учреждений, активистами молодежных и детских учреждений. С конца 90-х годов по 2001 год кадровый состав указанных специалистов расширился за счет руководителей различных молодежных формирований (молодежные структуры организаций, волонтерские отряды, студенческие отряды и т.д.), происходила их профессионализация [213].

Указом Президента РФ «О первоочередных мерах в области государственной молодежной политики» от 16 сентября 1992 г. был организован Комитет РФ по делам молодежи.

Основными задачами, входящими в зону ответственности Комитета РФ по делам молодежи, являлись:

- государственное регулирование и межотраслевая координация по вопросам молодежной политики;

- методическое руководство органами по делам молодежи в системе исполнительной власти республик, краев, областей;

- участие в разработке и реализации программ в области социального развития и защиты прав молодежи;
- поддержка социально-значимой деятельности детских и молодежных организаций;
- представление интересов Российской Федерации в вопросах молодежной политики на межгосударственном уровне, содействие международным молодежным обменам;
- подготовка ежегодного доклада Правительству РФ о положении молодежи и иных информационно-аналитических материалов [22].

Этим указом была определена необходимость специальных кадров, работающих с российской молодежью.

Оценка проблемы кадрового обеспечения ГМП после 1991 года в основном проводилась на региональном уровне.

Так наиболее важными результатами социологического исследования кадрового обеспечения ГМП, проведенного П.Н.Беспаленко, В.М.Захаровым и О.В.Соловьевым, можно назвать следующие:

- в молодежной среде большее предпочтение отдают «управленцам» и «исполнителям», что снижает возможность использования политических методов;
- наибольшую оценку получили такие качества, как честность, дисциплинированность, готовность к взаимопомощи;
- сами сотрудники органов по делам молодежи наиболее важными называют такие качества, как принципиальность, служебный педантизм и открытость [66].

Исследователи говорят о недостаточной эффективности работы по планированию карьеры специалиста в сфере молодежной политики, о просчетах в деятельности кадровых служб, в результате которых в молодежных структурах не хватает профессионалов. В то же время у работников органов по делам молодежи отмечается высокая степень желаний учиться и повышать свой профессиональный уровень.

Структуры, работающие с молодежью, в 90-е годы были различны по статусу, наименованию и компетенциям, действовали самостоятельно или являлись подструктурами близких по функциям структур.

Органы по делам молодежи регионального уровня – органы законодательной (представительной) и исполнительной власти, ответственные за реализацию ГМП в субъекте РФ. Органы исполнительной власти по делам молодежи образуются в структуре исполнительных органов власти субъекта РФ. Статус, полномочия и структура данных органов определяется органами исполнительной власти.

Процесс создания органов по делам молодежи в структуре исполнительной власти привел к тому, что в 1993 г. на уровне субъектов Федерации действовало 2 министерства и 7 госкомитетов по делам молодежи, 38 комитетов, 3 управления, 1 департамент, 25 отделов, 1 координационный совет, 6

советников глав администрации, занимающихся проблемами молодежи, всего 83 структуры [253].

В мае 1993 года Совет Министров РФ определил примерную структуру органов краевой, областной администрации с выделением органов по делам молодежи в качестве самостоятельной единицы. Согласно существующей в это время системе управления, руководство молодежной политикой в регионах осуществлялось Советами народных депутатов и исполнительно-распорядительными органами в лице исполкомов.

Реализацией молодежной политики занимались также отраслевые управления и отделы исполнительной власти в рамках своих компетенций (народного образования, культуры и спорта). Во многих регионах они действовали самостоятельно или совместно с органами по делам молодежи. Их совместная деятельность с органами по делам молодежи проявляется в проведении мероприятий с соответствующим их материальным обеспечением. Органы по делам молодежи по поручению руководителя органа исполнительной власти или по согласованию с ним могли координировать деятельность этих подразделений [251, 253].

Органы по делам молодежи могли создавать, реорганизовывать, ликвидировать, осуществлять непосредственное руководство и финансирование подведомственных бюджетных учреждений для молодежи. Органы по делам молодежи осуществляет функции материально-технического обеспечения, подбора и расстановки кадров и их обучение [179, 215].

В 1997 году непосредственно проблемами реализации государственной молодежной политики в стране занимались 88 органов и представителей по делам молодежи субъектов Российской Федерации, в том числе 3 профильных министерства; 7 госкомитетов; 42 департамента, управления и комитета по делам молодежи; 9 отделов по делам молодежи; 24 департамента, управления, комитета и отдела в составе других органов администраций; один общественно – государственный комитет по делам молодежи; 2 советника служб глав администраций. В целом по России в государственных и муниципальных учреждениях по работе с молодежью работало около 15 тысяч сотрудников [215].

На этом этапе развития российского общества реализация государственной молодежной политики во многих случаях осуществлялась с помощью прямой социальной защиты групп молодежи с фиксированным доходом (студенты), минимальными стартовыми возможностями (сироты, многодетные и неполные семьи), физически уязвимых (инвалиды). Для этого во всех регионах были созданы бюджетные организации Комитета РФ по делам молодежи. Среди бюджетных организаций в постановлении названы центры социального обслуживания подростков и молодежи, учреждения социального обслуживания и подростково-молодежные центры по месту жительства и т.д. [33].

В бюджетных организациях Комитета по делам молодежи были введены следующие должности: социальный педагог, педагог дополнительного

образования, старший вожатый, специалист по социальной работе с молодежью и специалист по работе с молодежью.

Воспитанниками бюджетных учреждений Комитета по делам молодежи чаще всего были подростки и молодые люди, характеризующиеся девиантным поведением, с ограниченными физическими и психическими возможностями, не имеющие родителей, то есть находящиеся в «сложной жизненной ситуации».

Под сложной жизненной ситуацией понимается ряд обстоятельств, связанных с молодым возрастом. К ним относят обстоятельства, возникшие в следствие недостатков социального статуса молодого человека, выражающиеся в общественном, социально-психологическом неприятии его, как результат, формирующаяся у молодого человека напряженность во взаимоотношениях с социальным окружением (родители, учителя, коллеги по работе); обстоятельства, содержащие нарушение прав молодого человека благодаря его социальной незрелости и неготовности отстаивать свои интересы правовыми средствами; сиротство и аналогичные по последствиям обстоятельства, к возникновению которых молодой человек не причастен и которые существенно меняют его образ жизни; обстоятельства, возникающие для несовершеннолетнего в случае, когда он стал потерпевшим при совершении уголовного преступления. На разрешение этих проблем была направлена деятельность учреждений и центров социальных служб для молодежи [37, 111, 335].

В указанных учреждениях работали социальные педагоги, социальные работники и специалисты по работе с молодежью.

В соответствии с должностными обязанностями [33] социальный педагог названных бюджетных организаций выполнял следующие виды профессиональной деятельности:

- осуществлял комплекс мероприятий по воспитанию, образованию, развитию и социальной защите личности в учреждении и по месту жительства воспитанников;

- выступал посредником между личностью воспитанников и учреждением, семьей, средой проживания, специалистами различных социальных служб, ведомств и административных органов;

- организовывал различные виды социально-ценной деятельности воспитанников и взрослых;

- разрабатывал и осуществлял мероприятия, направленные на развитие социальных инициатив, реализацию социальных проектов и программ;

- осуществлял работу с воспитанниками-сиротами и оставшимися без попечения родителей.

То есть социальный педагог в социальных службах выполнял воспитательную, посредническую, превентивную, организаторскую, защитную функции по отношению к воспитанникам специальных социальных заведений. Каждый воспитанник был объектом социально-педагогического воздействия и влияния.

В свою очередь специалист по социальной работе с молодежью выполнял следующие виды профессиональной деятельности в социальных бюджетных учреждениях Комитета по делам молодежи:

- выявлял молодые семьи и отдельных подростков, нуждающихся в различных видах и формах социальной поддержки, осуществлял их патронаж;
- осуществлял социально-психологическую реабилитацию воспитанников, страдающих алкоголизмом, наркоманией, подвергшихся сексуальному насилию;
- содействовал активизации потенциала собственных возможностей отдельного человека, семьи, социальной группы;
- консультировал по вопросам социальной помощи и защиты;
- содействовал помещению нуждающихся в стационарные учреждения здравоохранения;
- участвовал в работе по формированию социальной политики, развитию сети учреждений социального обслуживания населения [33].

То есть специалист по социальной работе с молодежью выполнял диагностическую, реабилитационную, консультативную функции по отношению к подросткам и молодежи, находящимся в центрах социального обслуживания.

Помощь, оказываемая специалистами по социальной работе с молодежью, была комплексной и включала диагностические, воспитательные, реабилитационные и терапевтические технологии.

Специалист по работе с молодежью в соответствии с тарифно-квалификационными характеристиками выполнял в бюджетных социальных организациях Комитета по делам молодежи такие виды работы, как:

- координация деятельности детских и молодежных объединений и ведение работы с деструктивными детскими и молодежными неформальными объединениями;
- анализ состояния и разработка мер по организации досуга воспитанников, способствование формированию общей культуры личности;
- прогнозирование и планирование работы с молодежью на курируемой территории при использовании разнообразных современных форм, приемов, методов и средств и несение ответственности за результаты работы в целом;
- участие в работе по формированию молодежной политики, развитию сети культурно-просветительных учреждений и организаций на территории обслуживания, выступление с лекциями по вопросам молодежной политики, участие в деятельности методических объединений и других формах методической работы [33].

То есть координирующая, аналитическая, организаторская и защитная функции были ведущими для специалиста по работе с молодежью. В отличие от социального педагога и социального работника его деятельность направлена не на отдельного молодого человека с его интересами и потребностями, а на формальные и неформальные группы молодых людей и организации, создаваемые в этих социальных службах.

Исходя из анализа видов деятельности социального педагога, социального работника и специалиста по работе с молодежью в социальных службах для молодежи, мы видим, что выполнение их профессиональной деятельности требует специального социального образования, при этом необходимо учитывать специфические особенности клиентов таких служб. Эта деятельность требует комплексных знаний по педагогике, психологии, медицине, праву и т.д., а также таких методов и форм работы, которые учитывают особенности молодых людей и их жизненной ситуации [381].

В указанный период на первый план выдвигаются требования к кадрам, работающим с молодежью, связанные с их педагогическим или воспитательным аспектом деятельности. В работах известных теоретиков и исследователей социальной работы и социально-педагогической деятельности, таких как Ю.Н.Галагузова, В.П.Бочарова, Н.Г.Клушина, указывается на личностные и профессиональные качества и навыки представителей социальной сферы. В числе ведущих называются эмпатия, стрессоустойчивость, гуманистическая сущность ценностных ориентаций, аналитические и проективные умения, высокий уровень коммуникативных способностей, толерантность [84, 98, 178].

Дальнейшая профессионализация кадров, работающих с молодежью, с 2001 года характеризуется активизацией деятельности государственных структур по решению данного вопроса. На заседании Правительственной комиссии по делам молодежи в декабре 2001 года был рассмотрен вопрос «О кадровом обеспечении государственной молодежной политики в современных условиях» [45, с.34].

По итогам этого заседания органам исполнительной власти в регионах было рекомендовано провести анализ кадрового обеспечения работы с молодежью и внести в штатное расписание должности специалистов сферы ГМП.

В большинстве нормативно-правовых документов, регулирующих и координирующих работу с молодежью и ГМП в России, в отношении кадров применяется термин «кадровое обеспечение». В программах и концепциях государственной молодежной политики на федеральном, а позднее на региональном уровне отдельным и важным направлением указывается кадровое обеспечение.

Еще одним шагом профессионализации можно назвать появление в системе профессионального образования квалификации «Работник сферы ГМП» [3].

Начиная с 2001 года стали появляться эмпирические и теоретические исследования, рассматривающие проблемы кадрового обеспечения работы с молодежью.

К 2004 году во всех субъектах Российской Федерации функционировали органы исполнительной власти по молодежной политике: в 56 регионах самостоятельные (их количество не изменилось с 1999г.), в 17 субъектах функции регулирования молодежной политики отнесены к ведению органов управления физической культуры и спорта, в 6 – социальной защиты, в 5 – образования. Таким образом, две трети субъектов Российской Федерации

имеют органы по делам молодежи, занимающиеся исключительно молодежными проблемами [243].

При органах по молодежной политике действовало свыше 1,5 тысяч учреждений социального обслуживания молодежи, более 1,3 тысяч клубов молодой семьи, свыше 1,2 тысяч подростково- молодежных клубов, более 7 тысяч центров отдыха, оздоровления и занятости детей и молодежи, десятки тысяч муниципальных, региональных, межрегиональных детских и молодежных общественных объединений. По экспертным оценкам, в инфраструктуре сферы ГМП было задействовано около 100 тысяч человек [243].

В исследованиях С.П.Иваненкова, И.М.Ильинского отмечалось, что в 2002 году кадровый состав сферы молодежной политики составляют государственные служащие органов по молодежной политике; работники органов местного самоуправления, сотрудники учреждений и организаций, работающих с молодежью, работники учреждений негосударственного сектора, оказывающие социальные услуги молодежи, активисты молодежных общественных объединений [145, 157].

Анализ работ И.М.Ильинского, В.А.Лукова, А.А.Миронова, В.В.Нехаева показывает, что основными кадровыми проблемами молодежных структур являются отсутствие системы переподготовки кадров, низкие организационные и коммуникативные способности работников молодежных структур, недостаточная инновационная готовность, неадекватные характеру решаемых задач условия труда и их оплата, неясные перспективы в отношении профессиональной карьеры, отсутствие четких критериев оценки труда управленческих работников [157, 232, 246, 260].

В информационно-аналитическом отчете по итогам социологического исследования, проведенного Белгородским филиалом Орловской региональной академии государственной службы, отмечаются следующие моменты в деятельности сотрудников органов по делам молодежи:

- недостаточная компетентность в отношении нормативно-правовых основ ГМП;

- усиление бюрократических тенденций, что ведет к снижению значений таких профессиональных качеств, как креативность мышления и инновационные способности;

- необходимость определения следующих мер для преодоления недостатков в сфере кадровой работы: целенаправленная подготовка резерва, повышение заработной платы, совершенствование нормативно-правовой базы;

- анализ мнения работников молодежных организаций позволяет установить, что работники молодежных организаций мотивированы в своей деятельности преимущественно индивидуалистическими интересами. Интересы самой молодежи для многих работников имеют вторичный характер [66].

На современном этапе ГМП осуществляют следующие категории работников: государственные и муниципальные служащие органов по делам молодежи, сотрудники учреждений и организаций, работающих с молодежью, работники учреждений, оказывающих социальные услуги молодежи,

лидеры и активисты молодежных общественных объединений, преподаватели и консультанты образовательных учреждений, реализующих программы среднего, высшего и дополнительного профессионального образования в сфере государственной молодежной политики [215]. С одной стороны, их деятельность регламентируется законодательством о государственной гражданской службе, а с другой – федеральными и региональными законами,

Нсающимися различных сфер жизнедеятельности молодежи.

В настоящее время (на 2009 год) в субъектах Российской Федерации реализацию молодежной политики осуществляют 11 министерств по молодежной политике, 7 объединенных министерств, 5 государственных комитетов, 20 комитетов по молодежной политике, 4 агентства, 12 департаментов, 13 управлений, 11 отделов. Общее число сотрудников региональных органов по делам молодежи составляет более 1300 человек [445].

По данным Росмолодежи, в настоящее время (на конец 2010) во всех регионах страны с молодежью работают департаменты (13 регионов), комитеты (23), министерства (31), управления (13), агентства (3) [445].

С 2008 года в РФ утверждена Концепция развития кадрового потенциала молодежной политики в РФ. В тексте Концепции применяется понятие «кадровый состав». Кадровый состав сферы ГМП формируется за счет работников органов по делам молодежи, работников органов местного самоуправления, сотрудников учреждений и организаций, работающих с молодежью, работников учреждений негосударственного сектора, оказывающих социальные услуги молодежи, активистов молодежных общественных объединений, преподавателей и консультантов образовательных учреждений, реализующих программы среднего, высшего и дополнительного профессионального образования в сфере государственной молодежной политики [307, с.8].

К кадрам для работы с молодежью в Концепции развития кадрового потенциала молодежной политики в РФ предъявляются следующие требования: глубокое понимание целей и задач, приоритетов в молодежной среде, умение реализовать проекты, разрабатывать и внедрять современные технологии, находить вариативные подходы, оптимальные и нестандартные решения [307, с.16].

Анализ качественного состояния кадров показывает, что у значительной части сотрудников молодежных структур отсутствует необходимая профессиональная квалификация и практический опыт. Проблема усиливается из – за несоответствия количества сотрудников, работающих с молодежью, объему и характеру реализуемых ими задач, масштабам и темпам социальных перемен.

Важным этапом развития кадрового обеспечения работы с молодежью в России было утверждение в 2008 году квалификационных характеристик должностей работников учреждений и органов по делам молодежи. В этом документе приводятся должностные обязанности и требования к квалификации и знаниям руководителей и специалистов структур, работающих с молодежью.

Например, специалист по работе с молодежью в соответствии с квалификационными характеристиками должен координировать деятельность детских и молодежных объединений; анализировать состояние и разрабатывать меры по организации досуга подростков и молодежи; вести работу с деструктивными детскими и молодежными неформальными объединениями, прогнозировать и планировать работу с молодежью на курируемой территории, использовать разнообразные современные методы, приемы, средства и нести ответственность за результаты работы в целом; выступать с лекциями по вопросам молодежной политики и т.д. [307, с.46].

В требованиях, которые предъявляются к квалификации, указывается, что специалист должен иметь высшее профессиональное образование по специальности «Организация работы с молодежью» или «Государственное и муниципальное управление» или среднее профессиональное образование. Но эти требования не всегда выполнимы, так как система подготовки специалистов по работе с молодежью в системе ВПО существует только с 2004 года, поэтому большинство сотрудников не имеют специального высшего профессионального образования.

Далее необходимо остановиться на специфических особенностях, которые характеризуют кадры, работающие с молодежью.

Во-первых, это связано с особенностями молодежи как особой группы населения, обусловленными спецификой постиндустриального общества.

В современном обществе уровень рисков для молодого человека таков, что у него объективно существует потребность в субъекте, который не наставляет и воспитывает, а направляет, координирует поисковую активность индивида, обладая необходимыми для этого социальными компетенциями. Способствовать совершению самостоятельного компетентного оптимального выбора, формировать готовность к нему – такова основная функция этого субъекта. Речь, разумеется, идет в первую очередь не об индивидуальном, а об институциональном субъекте. Формы его институционализации могут быть различны, но в любом случае от него должно исходить востребованное молодежью обширное предложение многообразных вписывающихся в моральное и правовое пространство социальных практик, без прохождения которых эффективное жизнепостроение сегодня уже невозможно.

Определение содержания таких практик, которые не входят в сферу деятельности учителей, воспитателей, социальных педагогов, не являются функцией образовательных учреждений, выходят за рамки семьи, – сложная самостоятельная исследовательская и практическая проблема, которая здесь не обсуждается. Разговор идет о том, что такое работа с молодежью. Ее основным содержанием, как видно из предпринятого анализа, является предложение и организационное обеспечение социальных практик, в которых молодые люди выступают в качестве самостоятельных субъектов. Именно этот момент отграничивает профессиональное поле кадров, работающих с молодежью, от деятельности социального педагога, социального работника и др. Оно специфицируется не только и не столько содержанием, сколько целевой

аудиторией. Эта аудитория – люди, выходящие и вышедшие из детства и находящиеся на этапе поиска и конституирования себя, своей идентичности, индивидуальности, личности.

По – этому, в первую очередь специфика кадров для работы с молодежью и выделение отличительных особенностей их профессиональной деятельности обусловлены психолого-педагогическими особенностями молодых людей как основной целевой аудитории специалистов по работе с молодежью, а также их функциональными характеристиками в зависимости от структуры, где работают специалисты.

Изначально обратимся к психолого-педагогическим исследованиям, раскрывающим подходы и особенности организации работы с молодежью в современном обществе.

В современных психолого-педагогических исследованиях наиболее актуальным считается личностно-ориентированный подход к работе с молодежью.

Личностно-ориентированный подход базируется на принципах гуманистической педагогики [80, 81, 397]. Этот подход основан на глубоком уважении личности ребенка, учете особенностей его индивидуального развития, отношении к нему как к сознательному, полноценному и ответственному участнику образовательного процесса. Личностно-ориентированный подход в педагогике позволяет формировать целостную, свободную, раскрепощенную личность, осознающую свое достоинство и уважающую достоинство и свободу других людей. Важным аспектом является взаимодействие педагога и ученика, построенное на основе субъект-субъектных отношений.

Личностно-ориентированный подход к работе с молодежью позиционирует Европейская Хартия об участии молодежи в общественной жизни на местном и региональном уровне [422].

В предлагаемых мерах указаны конкретные мероприятия, которые направлены на достижение цели.

Так в тексте Хартии предлагается признать молодых людей субъектами принятия решений в отношении себя и своего окружения. Также рекомендуется обеспечивать условия для предоставления необходимой и актуальной информации и обеспечение достаточными ресурсами, что создает условия для выбора. Правильный выбор молодых людей из более широкого набора возможностей зависит от развития способности определять свои цели и действовать в соответствии с ними, то – есть от собственной дееспособности. Молодежи приходится делать этот выбор в то время, когда она приобретает идентичность и еще не имеет опыта принятия решений. Государство может помочь ей в этом, предоставляя информацию и инструменты управления рисками, с которыми многие молодые люди сталкиваются впервые.

Далее вслед за А.В.Шинкиным [399] и С.С.Гилем [103] следует выделить минимум четыре условия социального и профессионально-педагогического содействия в самореализации молодого человека:

2. Молодой человек должен быть вовлечен в процесс приобретения и освоения новейших знаний, объясняющих законы жизнедеятельности и взаимодействия в обществе. Он должен освоить роль реального носителя этих законов в практике ежедневного действия.

3. Молодой человек крайне нуждается в получении и освоении знаний, объясняющих ему мир собственных возможностей, позволяющих ему преумножать и развивать свои ресурсы.

4. Молодые люди как группа индивидуальностей новейшего по отношению к поколениям отцов времени нуждаются в получении позитивного опыта применения своих возможностей – сущностных сил, для чего обществом взрослых должны быть созданы реальные площадки для получения этого позитивного нового опыта молодежи и закрепления успехов в новейшей реальности. По мысли С.П. Иваненкова, новейшее неопределенное время требует проектирования специальных социальных коридоров как эффективно спроектированных траекторий, осваивая которые молодые люди присваивают новейшее знание, формируют свой собственный опыт самоприменения в условиях позитивной поддержки со стороны общества взрослых, развивают собственные эмоционально-ценностные связи с открытым обществом.

5. Молодые люди должны развивать собственную систему эффективного ориентирования в социальной действительности посредством формирования и совершенствования механизмов самоанализа и рефлексии. Стало быть общество взрослых должно вовлечь молодых людей в поиск ответов на самые сложные жизненные вопросы с учетом специфики и возможностей получения достоверных ответов на каждом этапе становления.

Из указанной специфики молодых людей следует, что полем профессиональной деятельности кадров для работы с молодежью является создание условий для получения опыта проживания в обществе.

Подтверждение этого мы находим у К.Роджерса [311]. Он полагает, что личность полнее всего проявляется и определяет себя в опыте, который включает события, восприятия, ощущения, воздействия и т.д., то есть все, что происходит с человеком в данный момент и доступно осознанию. Поле опыта каждой личности уникально. Содержание индивидуального опыта определяется тем, какие его элементы становятся предметом осознания, то есть на какие жизненные проблемы направлено внимание индивида, какие жизненные проблемы его занимают или беспокоят.

По нашему мнению, кадры для работы с молодежью должны понять проблемы молодых людей, увидеть в поле их личного опыта те проблемы, которые важны для их развития, но еще ими не осознаны как личностно значимые. В этом случае нужно организовать «встречу с проблемой».

Таким образом, К. Роджерс исходит из того, что источник и движущие силы развития и личностного роста находятся в самом человеке.

Говоря о молодежи, необходимо помнить, что главная задача в работе с ней состоит в том, чтобы помочь молодому человеку понять себя, разобрать-

ся в своих проблемах и мобилизовать свои внутренние силы и возможности для их решения и саморазвития.

Человек, по К.Роджерсу, является субъектом своей жизни, он свободен в своем выборе, принятии решений, стремится к проявлению самостоятельности и ответственности, саморазвитию и личностному росту. Все эти свойства характеризуют здорового, нормального человека, они всегда существуют в нем как потенциальные возможности. Чтобы этот человеческий потенциал раскрылся и реализовался, необходимы благоприятные условия жизни и обучение, ориентированное на личность и ее жизненные проблемы.

Создание таких условий для раскрытия потенциала молодежи также включается в профессиональные задачи кадров для работы с молодежью.

В обществах, заинтересованных в стабильности, как сегодня, так и завтра сложилось весьма четкое понимание того, что молодежи в силу ее особенностей необходимо помочь осознать свои первоочередные потребности. Потому во многих государствах, по мнению С.П.Иваненкова, принимаются определенные действия для создания специальных механизмов осознания этих первоочередных потребностей и достижения экономической и индивидуальной независимости личности [146].

Одним из таких механизмов может быть вовлечение, которое, по предположению С.П.Иваненкова, должно быть всесторонним и подразумевает наличие следующих параметров:

- а) активную взаимосвязь молодежи и взрослого общества;
- б) активное участие юношей и девушек в политической, экономической, социальной и культурной жизни общества на равной основе;
- в) максимальное использование созидательных способностей молодежи на благо подлинной демократии и развития;
- г) обязанностью взрослого общества является обеспечение равных возможностей для различных категорий молодежи.

То есть механизмы вовлечения предполагают активность самой молодежи и зависят от условий, созданных в обществе, и от оценки молодежью общества.

В Стратегии ГМП в РФ вовлечение молодежи рассматривается как основной приоритет, реализуемый по отношению к молодежи [32].

ВПД и Европейская Хартия также используют вовлечение как основное действие, которое должно быть совершенно по отношению к молодому человеку со стороны общества и специальных структур. Также вовлечение представляет собой основной инструмент, через который осуществляется участие молодежи в жизни общества [2, 422].

Используя такие психолого-педагогические обоснования организации работы с молодежью, мы понимаем, что ведущими профессиональными видами деятельности кадров для работы с молодежью должны быть создание условий для получения социального опыта, проявления различной активности, развития потенциала, вовлечение молодежи в жизнь общества. При этом кадрам, работающим с молодежью, необходимо признавать молодежь субъ-

ектами деятельности, ориентироваться на проблемы, потребности и интересы молодежи.

Во-вторых, специфичность кадров, работающих с молодежью, объясняется их функциональной противоречивостью.

С одной стороны, это сотрудники государственных структур, работающие в органах исполнительной и муниципальной власти, координирующие государственную молодежную политику, поэтому к ним необходимо предъявлять такие же требования, как к любому государственному или муниципальному служащему.

В социологических исследованиях указывается, что при подборе госслужащих основное внимание уделяется профессионально-деловым личностным качествам (исполнительность, организованность, точность, деловитость), ориентированным на успешное функционирование соответствующего административного органа. Роль и значение нравственных качеств, ценностных ориентаций, культуры общения и поведения явно недооцениваются [44, 53, 184].

С другой стороны, во многих случаях кадры для работы с молодежью являются руководителями негосударственных структур, некоммерческих организаций и вообще лидерами молодежных общественных объединений, что значительно отличает их от сотрудников органов по делам молодежи. В работах Г.Н.Кудашова [206], И.В.Руденко [316], Е.М.Харлановой [375] отмечаются такие необходимые характеристики для лидеров разных молодежных объединений, как стремление к организаторской деятельности, умение зажечь и повести за собой, умение организовать коллективное планирование и оценку-обсуждение результатов, способностей и нравственно-ценной мотивации (проявление заботы о школе, клубе, других людях; стремление к нравственному изменению других; умение работать над собой; доброжелательность, терпимое отношение к различным группам, возможность следовать своим традициям, социальная активность, мобильность поведения, устойчивость личности и т.д.).

Но в то же время для всех кадров, работающих с молодежью, характерна проектная деятельность, которая в современных условиях модернизации российского общества является основной в работе с молодежью и при

Н овизации государственной молодежной политики. Поэтому проектные компетенции кадров, работающих с молодежью, во многих исследованиях отмечаются как основные.

В современных исследованиях, посвященных вопросам кадрового менеджмента, наиболее часто упоминается такая характеристика кадров, как вовлеченность.

Вовлеченность кадров рассматривается как мера идентификации работника со своей работой. Вовлеченность происходит при условии наличия пяти компонентов:

- вдохновляющее лидерство;
- сильная корпоративная культура;

- фокусировка на развитие талантов;
- сильное чувство ответственности;
- наличие и исполнение HR-политики и процедур, соответствующих целям компании [53, 324, 333].

Для кадров, работающих с молодежью, это требование можно назвать ключевым. Они должны быть сами вовлечены в работу с молодежью и при этом вовлекать молодежь в жизнь общества.

Вовлеченность может быть характерной чертой для всех, кто работает с молодежью, независимо от структуры или учреждения.

Перечисленные функциональные обязанности, требования к специалисту по работе с молодежью в нормативных документах и специфика его основного объекта деятельности – молодежи, предполагает его отличие от других специалистов.

Современная ситуация с проблемой профессионализации кадров, работающих с молодежью, характеризуется следующими особенностями. К кадрам, работающим с молодежью, мы относим государственных и муниципальных служащих органов по делам молодежи, сотрудников учреждений и организаций, работающих с молодежью, работников учреждений, оказывающих социальные услуги молодежи, лидеров и руководителей молодежных общественных объединений и организаций.

Кадры для работы с молодежью в настоящих условиях, не наставляют и воспитывают, а предлагают и обеспечивают организацию социальных практик, в которых молодой человек выступает в качестве самостоятельного субъекта.

Профессиональная деятельность всех кадров, работающих с молодежью, обусловлена специфическими особенностями (психологическими, социальными, педагогическими, физиологическими, культурными) самой молодежи как основного объекта профессиональной деятельности и требованиями общества к молодежи, донесение которых и возложено на кадры, работающие с ней.

Исходя из профессиональных обязанностей специалиста по работе с молодежью, функций, которые необходимо выполнять всем сотрудникам, реализующим молодежную политику, и специфики поля профессиональной деятельности, обусловленной особенностями молодежного возраста, мы определили:

- профессионально важными качествами кадров, работающих с молодежью, являются вовлеченность, социальная ответственность и ориентация деятельности на проблемы, потребности и интересы молодых людей;

- ведущей профессиональной деятельностью кадров, работающих с молодежью, можно назвать организацию условий для социальной практики молодых людей, проектную деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества.

В сравнении с другими специалистами, оказывающими какое-либо влияние на молодежь (социальные работники, психологи, воспитатели и т.д.),

принципиально иной характер профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью, накладывает существенный отпечаток на организацию и содержание их профессионального образования.

Итак, на основе историко-педагогических материалов, а также нормативно-правовых документов, регулирующих молодежную политику и отношение государства к молодежи, мы можем констатировать, что в течение всего периода существования работы с молодежью на территории России с 1919 по 2010 годы достаточно серьезное внимание уделялось ее кадровому обеспечению.

В зависимости от социально-политической ситуации в стране и государственной политики по отношению к молодежи отмечается динамика функций, организационных структур и специфики деятельности кадров для работы с молодежью.

1.3. Структурно – функциональный анализ системы образования кадров для работы с молодежью

Для проектирования развития профессионального образования кадров для работы с молодежью необходимо провести анализ образования.

Многоаспектную трактовку образования представляет Энциклопедия профессионального образования: «Образование – один из социальных институтов в системе общественного разделения труда...употребляется в четырех различных значениях: а) совокупность учреждений...-система образования; б) передача и освоение социально-культурного опыта, а также формирование способности к его обогащению – образовательный процесс; в) установки, знания, понимание, умения, сложившиеся в ходе учебной деятельности и рассматриваемые в ракурсе их применения для выполнения познавательных и практических задач, - образованность; г) наличие документа об окончании начального, среднего или высшего учебного заведения – уровень образования» [412,с.219].

Говоря об образовании как системе, ее неотъемлемым качеством мы отмечаем функциональность. При этом любая система образования не только функционирует, но и одновременно развивается, то есть развитие самой системы образования происходит за счет развития ее подструктур.

Структурно образование предстает как совокупность динамических, взаимосвязанных и взаимодействующих между собой подсистем, каждая из которых характеризуется свойственной ему в целом многомерностью, а также общесистемными качествами.

Основополагающим принципом, определяющим общую структуру образования на современном этапе его развития, является непрерывность образования.

В настоящее время система образования России представляет собой совокупность взаимодействующих: преемственных образовательных программ и государственных стандартов различного уровня и направленности; сеть

реализующих их образовательных учреждений; органы управления образования и подведомственных учреждений и организаций [268].

То есть система образования включает три основных компонента:

- содержательный, который представлен определенным набором образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня;

- организационный, представленный совокупностью разной направленности образовательных учреждений;

- управленческий, представленный органами управления образованием и подведомственными им учреждениями и организациями [327, 328].

Содержание образования дифференцируется в соответствии с теми уровнями, которые законодательно установлены на данный период времени.

В настоящее время Законом «Об образовании» определены следующие уровни образования:

- общее образование, направленное на формирование общей культуры личности, адаптацию личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессии;

- профессиональное образование, направленное на последовательное повышение профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей квалификации [235, с.35].

В целом содержание образования должно обеспечивать выполнение основной функции образования определенного уровня. В любом случае содержание образования представлено набором учебных предметов (компонентов образования), которые различаются на разных ступенях (уровнях) общего и профессионального образования.

Далее необходимо провести анализ понятия «профессиональное образование».

Общим вопросам профессионального образования и сущности профессиональной подготовки посвящены работы Э.Ф.Зеера, А.М.Новикова, В.И.Кондруха и т.д. [140, 268,].

В настоящее время в России нормативно закреплено такое понятие профессионального образования, как уровень образования, направленный на последовательное повышение профессионального и общеобразовательного уровня, подготовку специалистов соответствующей квалификации.

Существуют различные определения профессионального образования:

- социально и педагогически организованный процесс трудовой социализации личности, обеспечивающий ориентацию и адаптацию в мире профессий, овладение конкретной специальностью и уровнем квалификации, непрерывный рост компетентности, мастерства и развития способностей в различных областях человеческой деятельности [289];

- социальный институт по воспроизводству квалифицированной рабочей силы, целенаправленный социальный и педагогический процесс профессионального обучения и воспитания, система («лестница») профессиональных образовательных учреждений, результат профессиональной подготовки

и уровень владения определенной программой профессионального образования и пр. [289];

- качественная характеристика государственного, общественного, личностного присвоения ценностей, возникающих в образовательной деятельности, которые значимы для основных потребителей образовательных услуг – государства, общества, человека [288];

- система педагогических воздействий на человека со стороны общества, которая направлена на формирование необходимых для данной профессии знаний, умений, качеств личности [419];

- целенаправленный процесс получения обучающимся профессии и соответствующей квалификации.

То есть профессиональное образование можно представить как процесс, результат, систему, социальный институт.

Профессиональное образование, по утверждению Н.П.Клушиной, характеризуется двумя сущностными функциями:

1. Воссоздает и обеспечивает сохранение общества как определенного целого в его качественном своеобразии и конкретно социальной самобытности. Это наследственная, социально-воспроизводящая функция. Профессиональное образование наделяет будущих специалистов навыками социально – организованной жизни и осуществляет перенос конкретных социальных признаков на новых индивидуальных и групповых носителей. Благодаря этой функции образования общество выживает и в соответствии с ней осуществляет адаптацию молодежи к жизни.

2. Формирует у субъекта способность к изменениям, развитию, инновациям. Это развивающая или (адаптивно – изменчивая) функция. Она обеспечивает приспособляемость индивида и общества к новым условиям, лежит в основе их созидательной активности. Благодаря этой функции развитая общественно-историческая практика изменяет общество и человечество в целом, формируя и передавая способность к изменениям и развитию, наделяя новые поколения исходным потенциалом, ресурсом деятельности [178].

То есть профессиональное образование как процесс детерминирован общественными и личными идеалами образованности и способствует мотивационно – ценностному, интеллектуальному, психоэмоциональному, нравственному, профессиональному развитию личности.

Для нашего исследования важно понимать, что профобразование

Н овется многоаспектным, комплексным, многосмысловым, и полифункциональным явлением, оказывающим влияние как на само общество, так и на его отдельные компоненты и личность человека.

В обобщенном смысле термин «профессиональное образование» включает закрепленные современным законодательством понятия начального, среднего и высшего профессионального образования, а также элементы современного непрерывного образования, в которое входит система дополнительного профессионального образования разного уровня и различных направлений. Все эти уровни могут иметь статус образовательного ценза при

определении квалификационных требований к лицам, занимающим ту или иную должность, и поэтому констатируются соответствующими документами установленного образца.

Если основной сутью процесса образования является обучение, то у профессионального образования это соотношение находит свое выражение в понятии «подготовка».

Под подготовкой, согласно определению Международной стандартной классификации образования, понимаются «действия, по существу нацеленные на выработку навыков, передачу знаний и формирование жизненной позиции, требуемых для трудоустройства по какой-либо специальности, группе родственных специальностей или для работы в какой-либо отрасли Н овии ки» [198].

Согласно проекту Закона об образовании (2009) профессиональная подготовка (обучение) – целенаправленный процесс обучения, направленный на освоение лицами умений и навыков, компетенций, необходимых для выполнения определенных трудовых функций в сфере технического и обслуживающего труда [10].

Профессиональное образование (в проекте Закона 2009) – вид образования, направленный на приобретение обучающимися в процессе освоения профессиональных образовательных программ знаний, умений, навыков и компетенций определенного уровня и объема, позволяющих вести профессиональную деятельность в определенной сфере и (или) выполнять работы по конкретной профессии или специальности.

Образование и подготовка неразрывно взаимосвязаны, но в то же время это различные явления, имеющие разные характеристики.

Г.Н.Штинова отмечает следующие важные отличия подготовки и образования: подготовка осуществляется в рамках определенного компонента содержания образования, в условиях конкретного образовательного учреждения, конкретными субъектами образовательной деятельности, которые вносят в нее свой субъективный компонент. То есть подготовка является тем механизмом, который обеспечивает перевод образования с объектного на субъектный уровень. От того, как организована подготовка, зависит, насколько образование как субъектный процесс и результат будет соответствовать образованию как системе и процессу [405].

Некоторые исследователи (Э.Зеер, Э.Семанюк, Н.Клушина, В.Беспалько и др.) видят высшее профессиональное образование как систему, представляющую собой множество образовательных (государственных, неформальных, альтернативных) заведений. Но система, как правило, не просто совокупность объектов, компонентов, являющихся процессом, а их взаимосвязь и взаимодействие, при котором она приобретает новые интегративные качества: преемственность, стабильность, адаптивность, прогностичность, приводящие к эволюции. Только при наличии содержательного и управленческого компонентов совокупность образовательных учреждений превращается в систему [141, 178, 68].

В реальной практике профессиональное образование реализуется отдельными фрагментами, которые являются составляющими системы. Таким фрагментом (подсистемой) профессионального образования является высшее профессиональное образование.

Система высшего профессионального образования как подсистема включает также три основных компонента: содержательный – Государственные образовательные стандарты и образовательные программы; Нормативный – высшие учебные заведения, учреждения, обеспечивающие функционирование этого профессионального образования; управленческий – органы управления и подведомственные им учреждения.

То есть система образования выступает структурной основой процесса образования, а профессиональное образование как система и как процесс – это два взаимосвязанных аспекта.

Еще одним параметром системности профессионального образования является профиль образования. Основанием для выделения профилей образования реально служат:

- смежность, содержательная сопряженность некоторых профессий, специальностей и направлений образования разных уровней;

- ориентация специальностей и направлений образования на одну сферу профессиональной деятельности.

При выделении профилей образования актуализируются связи образования с профессиональной сферой, проявляется обусловленность функционирования и развития образования в соответствии с потребностью в кадрах. Эти связи должны быть заложены в компоненты соответствующего профессионального образования.

Далее нам необходимо остановиться на современных тенденциях профессионального образования, характерных как для процесса, так и для результата профобразования.

В рамках Болонского процесса результат профессионального образования должен быть представлен в формате компетенций. Это исходная точка модернизации российского образования, которая указывает на качество конечного продукта.

Э.Зеер, Э.Сыманюк и др. утверждают, что основная идея компетентного подхода заключается в том, чтобы подготовить новое поколение работников, способных адаптироваться к динамичному производству, легко переходить от одного вида деятельности к другому, обладающих способностями, необходимыми для широкого круга профессий. Одним из основных моментов стратегии высшего образования в условиях глобализации является переход от жестко регламентированного процесса обучения к такому его построению, при котором главным ориентиром становится личностно и социально интегрированный результат [141].

И.А. Зимняя отмечает, что «в качестве общего определения такого интегрального социально-личностного поведенческого феномена, как результат

образования в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных составляющих и выступило понятие «компетенция/компетентность» [143].

Рассмотрим определения компетенции, приводимые в различных источниках.

С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова считают, что компетенции – круг вопросов, явлений, в которых данное лицо обладает авторитетностью, познанием, опытом [276].

А.К. Маркова дает такое определение: компетенция – это индивидуальная характеристика степени соответствия требованиям профессии [241, с.97].

А.М. Новикова считает, что «компетентность» альтернативна понятию «профессионализм», первое из них относится к технологической подготовке, второе определяет содержание профессионального характера, компоненты которого включают «базисные квалификации» [268, с.76].

По мнению Mirabile, компетенция скорее относится к личностным характеристикам, чем к деятельности. Возможными составляющими компетентности ученый называет знания, навыки, способности, характеристики, мотивы, ценности и убеждения. Mirabile связывает компетентность с очень узкой областью: не эффективное действие в целом, но эффективное профессиональное действие [423].

Из данных определений следует, что в исследовательской литературе к настоящему времени имеются разные подходы к сущности понятия «компетенция». Но для нас важно понимание, что компетенция может пониматься как содержание образования и как его результат.

Для системы профессионального образования актуальными являются политехническая, организационно-экономическая, информационно-коммуникационная компетентность [141].

Современный рынок труда предъявляет требования не к конкретным знаниям, а к компетенциям работников, особенно в тех областях профессиональной деятельности, в которых текущая деловая практика требует постоянного, буквально каждодневного отслеживания изменений во внешней и внутренней среде.

То есть компетентностный подход к профессиональному образованию является наиболее актуальным в современных условиях и оказывает определенное влияние на процесс профобразования и на его результат. Такой подход отражается в содержании профессионального образования и в государственных образовательных стандартах (ГОС).

Первое поколение государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО) было введено с 1994 по 1996 гг. Особенности этих стандартов были жесткое закрепление требований к учебному процессу, а не к результату образования; «линейный» характер (обязательные дисциплины сочетались с вузовским компонентом) требований к уровню подготовки выпускника, которые дополнительно содержали требования к развитию личности.

Стандарты второго поколения российского образования были введены в 2000 г. в соответствии с Федеральным законом «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» [139]. Эти стандарты характеризуются следующими позитивными особенностями:

- согласованность с тарифно-квалификационными характеристиками Минтруда России;

- согласование требований к выпускникам и содержанию образования с федеральными органами исполнительной власти, выполняющими роль работодателей;

- одновременная разработка ГОСов для всех уровней профобразования, включая магистратуру, что повысило технологичность документов и введения их в практику;

- дисциплины и курсы по выбору содержательно дополняют дисциплины, указанные в федеральном компоненте цикла;

- вуз должен обеспечить студентам полноценное и качественное образование, получение профессиональных компетентностей, умений приобретать новые знания.

К недостаткам ГОС ВПО второго поколения можно отнести следующие:

- ориентация на модель профобразования, при которой акцент делается на формирование перечня дисциплин, их объемов и содержания;

- не преодолен отрыв от экономики страны и регионов при проектировании вузовского компонента;

- не предполагали студенческой мобильности в образовательном процессе.

В современных российских условиях содержание профессионального образования структурировано не только по уровням и ступеням, но и по специальностям и направлениям, которые для каждого уровня устанавливаются определенными нормативными документами.

На уровне высшего образования таким документом является классификатор направлений и специальностей. Классификатор состоит из двух частей:

- перечня направлений подготовки бакалавров и магистров;

- перечня специальностей.

В соответствии с классификатором в российской системе профессионального образования в 2010 году утверждены новые ГОС в системе профобразования и определены его уровни: специалист, бакалавр, магистр.

Значит, структура высшего профобразования представлена двумя самостоятельными ветвями:

- профессионально ориентированное высшее образование, т.е. ориентированное на конкретную профессию, содержание которого дифференцировано по специальностям; является моноступенчатым (для специалиста);

- наукоориентированное высшее образование, предполагающее подготовку по направлениям деятельности, является многоступенчатым (для бакалавра и магистра).

Стандарты для бакалавриата и магистратуры состоят из следующих разделов: область применения, характеристика направления подготовки, характеристики профессиональной деятельности, требования к результатам освоения основных образовательных программ, требования к структуре основных образовательных программ, требования к условиям реализации основных образовательных программ, оценка качества освоения основных образовательных программ.

Образовательный стандарт содержит требования к структуре основных образовательных программ бакалавриата. Основная образовательная программа предусматривает изучение нескольких учебных циклов. Каждый учебный цикл состоит из базовой (обязательной) и вариативной (профильной) части. По итогам освоения образовательной программы у студентов формируются компетенции.

Компетенции, необходимые специалисту, можно разделить на две основные группы: общие (универсальные, ключевые, «надпрофессиональные») и профессиональные (предметно-специализированные).

Среди общих компетенций предлагается выделять следующие группы:
- социально-личностные, гуманитарные и коммуникативные, подразумевающие общую культуру, приверженность к этическим ценностям, терпимость, способность к конструктивной критике и самокритике, умение работать в коллективе и т.д.;

- общенаучные, в том числе гуманитарно-социальные и экономические (включающие базовые знания в области математики и естественных наук, гуманитарных и социально-экономических наук); базовые компьютерные и лингвистические навыки; способность понимать и использовать новые знания и т.д.

Профессиональные компетенции в свою очередь делятся на базовые общепрофессиональные, специализированные (профессионально-профильные) и организационно-управленческие, включающие способности организовать и спланировать работу, извлекать и анализировать информацию из разных источников, применять полученные знания на практике, адаптироваться к разным профессиональным ситуациям и т.д.

В ФГОС (2010 года) формирование каждой компетенции обеспечивается определенным набором дисциплин (или практик), объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей дисциплин полностью соответствует уровню этих компетенций.

Каждая компетенция выпускника должна обеспечиваться определенным набором дисциплин и практик, объединенных в соответствующие модули, а содержание модулей полностью соответствовать уровню приобретаемых компетенций. К выявлению общих и специальных компетенций наряду с академическим сообществом будут привлекаться работодатели и выпускники последних лет. В результате таких действий сама система профессионального образования сможет более оперативно реагировать на запросы рынка тру-

да и будет придавать гораздо большее значение перспективам трудоустройства своих выпускников [244].

ФГОС фактически являются теми нормативными документами, на основании которых осуществляется организация образовательного процесса в учреждениях профессионального образования и его модернизация.

Модернизация профессионального образования требует его быстрого реагирования на новые тенденции в развитии рынка труда, государств и цивилизации в целом. Для того чтобы обеспечить профессиональный рост современного специалиста, необходима ориентация системы образования на личный успех специалиста, индивидуализация и повышение гибкости образовательного процесса. Еще одной важной идеей для развития профобразования является развитие содержания образования со смещением в сторону формирования личностных и профессиональных компетенций и готовности к изменениям.

Для совершенствования образовательных программ и технологий В.И.Загвязинский [137], И.А.Зимняя [143], И.А.Ларионова [216], П.И.Пидкасистый [294] и другие современные исследователи предлагают уделять особое внимание развитию творческих способностей и профессиональных компетентностей, эффективному применению получаемых знаний, умению решать возникающие профессиональные проблемы, формированию навыков участия в сложноорганизованной проектной работе и способности ориентироваться в условиях быстрой смены технологий. Также необходимо внедрять современные образовательные технологии, значительно увеличить доли практических занятий и тренингов по отношению к традиционным лекционным курсам.

Итак, профессиональное образование представляет собой следующее:

- процесс получения соответствующих профессиональных компетенций и соответствующей квалификации;
- систему взаимосвязанных подсистем, характеризующихся самостоятельными компонентами: содержательным, организационным и управленческим;
- цели профессионального образования связаны с видами профессиональной деятельности выпускника;
- система требований к профессиональному образованию нормативно закреплена и выражается в ФГОС и классификаторе направлений и специальностей;
- содержанием и результатом профобразования разного уровня являются компетенции;
- высшее профобразование реализуется в специальных учебных заведениях в соответствии с образовательной программой на основе учебного плана;
- в системе профессионального образования предъявляются определенные требования к обучающему, выражающиеся в специальных проце-

дурах оценивания при начале и окончании процесса обучения, которые изменяются в соответствии с изменениями общества.

Далее необходимо провести теоретический анализ понятия «профессиональное образование кадров для работы с молодежью».

Под профессиональным образованием кадров для работы с молодежью мы понимаем и дополнительное профессиональное образование, и образование в системе высшего профессионального образования по специальности «Организация работы с молодежью».

Дополнительное профессиональное образование определяется в узком смысле как совокупность дополнительных профессиональных программ, реализуемых вузом (или самостоятельными учреждениями дополнительного профессионального образования) с целью повышения квалификации, стажировки, переподготовки специалистов, получения ими второго высшего (в том числе параллельного) образования или дополнительного к нему [34].

Повышение квалификации – обновление теоретических и практических знаний и навыков специалистов в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач. Повышение квалификации организуется по образовательным программам [34].

В дополнительном профессиональном образовании образовательные программы имеют общую трудоемкость от 72 до 500 часов. По окончании курсов слушателям выдается удостоверение о повышении квалификации (от 72 до 100 часов) или свидетельство о повышении квалификации (от 101 до 500 часов).

В структуре дополнительного профессионального образования выделяют профессиональную переподготовку. Целью профессиональной переподготовки является получение дополнительных знаний, умений и навыков по образовательной программе. Она предусматривает более глубокое изучение отдельных дисциплин, разделов науки, техники и технологии, необходимых для выполнения нового вида профессиональной деятельности. По результатам прохождения профессиональной переподготовки специалисты получают диплом государственного образца, удостоверяющий их право (квалификацию) вести профессиональную деятельность в определенной сфере.

В условиях перехода к рыночной экономике и трансформации экономической сферы потребность в разнообразных формах дополнительного образования существенно возросла: за последние 10 лет число специалистов, прошедших дополнительное обучение, удвоилось.

Необходимость дополнительного профессионального образования связана в первую очередь с изменением среды, в которой живет человек, что влечет за собой необходимость приобретения новых знаний, и компетенций. Об актуальности дополнительного профессионального образования как решения проблемы кадрового обеспечения молодежной политики говорит и отсутствие до 2004 года специального профобразования, а также отсутствие у

большинства работающих сейчас сотрудников профессионального образования [297].

В настоящих условиях вся система дополнительного образования специалистов сферы работы с молодежью организована на федеральном, межрегиональном и региональном уровнях.

Такие центры выполняют следующие функции:

- осуществляют мониторинг потребностей кадров сферы ГМП в повышении квалификации и профессиональной переподготовке;
- объединяют усилия по разработке учебно-методической и информационной базы, поддержке Интернет-портала и различных баз данных;
- осуществляют актуализацию образовательных программ, адекватных динамичной, постоянно изменяющейся модели специалистов;
- проводят изучение опыта подготовки кадров в стране и за рубежом;
- организуют проведение семинаров и конференций по актуальным вопросам реализации ГМП;
- проводят подготовку преподавателей и консультантов для реализации образовательного процесса в системе переподготовки кадров для сферы молодежной политики [297, 307].

Высшее профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, не являлось предметом педагогических исследований ранее. В какой-то степени вопросы профессиональной подготовки кадров для сферы работы с молодежью обсуждались на уровне научных конференций и семинаров, под углом зрения кадрового обеспечения работы с молодежью или реализации молодежной политики.

Само понятие «профессиональное образование кадров, работающих с молодежью», в системе высшего профессионального образования возникло только после утверждения новой специальности «Организация работы с молодежью» [28].

Учитывая это обстоятельство, необходимо, прежде всего, обозначить все те явления педагогической действительности, которые объединяются понятием «профессиональное образование кадров, работающих с молодежью». На это направлен фактологический анализ указанного образования.

Мы принимаем позицию Г.Н.Штиновой [405], которая под педагогическим фактом понимает статический или динамический фрагмент педагогической реальности, имеющий педагогическую значимость и несущий в себе определенный педагогический смысл.

С этой точки зрения фактологический анализ предусматривает установление тех «фрагментов», явлений и событий реальности, которые охватываются предметом исследования, их последовательности и внешней формальной взаимосвязи, а также предполагает их общую систематизацию.

Одним из фактов, важных для нашего исследования, является открытие принципиально нового направления профессиональной подготовки «Организация работы с молодежью» (далее ОРМ) в качестве эксперимента [28]. В 2005г. в соответствии с приказом Министерства образования и науки РФ ста-

тус эксперимента в реализации новой профессиональной образовательной программы был снят, следствием чего стали разработка и утверждение Государственного образовательного стандарта по специальности 351800 - «Организация работы с молодежью». Таким образом, положение новой специальности и кафедр, осуществляющих ее реализацию, было легитимизировано. С 2004 года в 23 вузах страны началась подготовка студентов по специальности «Организация работы с молодежью».

В организационном аспекте профессиональное образование представляет собой совокупность учреждений профессионального образования разного уровня, в которых ведется подготовка специалистов для молодежной сферы, для сферы государственной молодежной политики и сферы работы с молодежью.

В систему учреждений указанного профессионального образования входят:

- классические университеты и профильные вузы, в которых ведется подготовка по специальности «Организация работы с молодежью»;
- учреждения и вузовские структуры дополнительного профессионального образования, занимающиеся повышением квалификации и переподготовкой специалистов для молодежной сферы различного уровня;
- структуры послевузовского профессионального образования (аспирантура и докторантура) в вузах и научно-исследовательских учреждениях, специализирующихся на социальной, педагогической и управленческой проблематике.

Эта система, по сути, еще не является системной в полном смысле слова, поскольку складывается она во многом стихийно, а образовательная деятельность разных учебных заведений, как правило, осуществляется вне связи с другими учреждениями, также занимающимися подготовкой, переподготовкой, повышением квалификации этих кадров. Вместе с тем масштабы этой сети учреждений и факты их деятельности в стране позволяют оформить это образование в самостоятельное педагогическое явление.

Особую роль в этом процессе консолидирования играет Учебно-методическое объединение (УМО) по социологии, социальной антропологии и организации работы с молодежью, функционирующее в МГУ им.М.И.Ломоносова. В задачи УМО входит общая координация научно-исследовательской и учебно-методической деятельности вузов, обобщение и распространение их опыта, выработка единых подходов в подготовке специалистов.

Также УМО утвердило примерный перечень специализаций для специальности «Организация работы с молодежью»:

- 04010401- «Государственная молодежная политика»;
- 04010402-«Социальные технологии работы с молодежью»;
- 04010403- «Социальное проектирование в молодежной политике»;
- 04010404- «Социально-психологическая работа с молодежью»;

- 04010405- «Социально-правовое консультирование и социально-правовые услуги»;
- 04010406- «Менеджмент в молодежной среде»;
- 04010407- «Управление инновационным развитием молодежи в профессиональной среде»;
- 04010408- «Правовая культура и правовая защита молодежи»;
- 04010409- «PR и реклама в сфере молодежной политики»;
- 040104010- «Работа с молодежью на региональном и муниципальном уровнях».

В этих специализациях используются различные основания, что нарушает системность. Поэтому сам перечень и дальнейшая разработка специализаций являются очень важной научно-практической проблемой.

Еще одним координационным уровнем профессионального образования является федеральный координационный центр по работе с молодежью, созданный при РГГУ им Шолохова. Также задачи координации и

Н овии го развития решаются при помощи соответствующих нормативных документов: Концепции развития кадрового потенциала молодежной политики в РФ и тарифно- квалификационных требований к специалисту по работе с молодежью [307].

Первый стандарт специальности 351800 - «Организация работы с молодежью» принадлежал ко второму поколению, но носил характер эксперимента. С одной стороны, перед разработчиками стояли задачи точного разведения близких по содержанию сфер профессиональной подготовки: социальной работы, социальной педагогики, психологии, управления и менеджмента. С другой стороны, было крайне важно определить сущностные характеристики самого специалиста в условиях изменяющейся социальной жизни, сформировать точный перечень сфер его компетенции и необходимых видов профессиональной подготовки, определить содержание общепрофессиональных и специальных учебных дисциплин [323].

В качестве сущностного отличительного признака специальности в проекте ГОС (2004 г.) и учебном плане были вычленены специальные профессиональные дисциплины, которые в точности воспроизводили названия важнейших направлений государственной молодежной политики в России в терминах и понятиях 1999-2003 гг.

Таким образом, фактически подготовка специалиста по работе с молодежью должна была вестись в точном соответствии со сложившейся иерархией задач и направлений государственной молодежной политики в России, указанных в Концепции государственной молодежной политики РФ (2001г.).

Такие рамки становления профессии с точки зрения профессионального сообщества и кафедр, осуществляющих подготовку специалистов по работе с молодежью, были бы чрезвычайно узки и направляли всю профессиональную активность будущего специалиста только в русло официальной молодежной политики, а не охватывали бы полностью все направления и уровни работы с молодежью в современной ситуации.

Дальнейшее развитие специальности было связано с официальным утверждением специальности, ее нового стандарта и присвоением номера государственной регистрации.

Госстандарт второго поколения по специальности 040104 - «Организация работы с молодежью» составлен с учетом запросов потребителей. В данном случае этот стандарт обсуждался с теми работодателями, которые предполагались для будущих специалистов по работе с молодежью: Министерством образования и науки РФ, территориальными органами по делам молодежи, лидерами молодежных общественных объединений, а также с молодежью разных регионов.

Кафедра ювенологии и молодежной политики Российского государственного социального университета с момента своего создания в 2003 г. выступила с инициативой организации профессионального диалога и качественного анализа в сфере подготовки специалистов по работе с молодежью. Кафедрой был создан и апробирован цикл общероссийских событий по проблемам молодежи для ученых и профессионалов. В 2004 г. кафедра выступила организатором первой международной конференции «Работа с молодежью в России и за рубежом: диалоги теории и практики». В 2005г. была проведена вторая аналогичная конференция, которая объединила во взаимодействии представителей более 50 регионов России, а также представителей Украины и Беларуси [254].

Позже эти идеи были поддержаны Курганским государственным университетом и Новосибирским государственным педагогическим университетом, которые организовали и провели ряд всероссийских конференций по вопросам профессионального образования для специалистов по работе с молодежью [44].

Именно в рамках этого диалога в 2004-2005 гг. сообществу кафедр удалось сформулировать корпоративные предложения по изменению проекта ГОС специальности «Организация работы с молодежью». Эти предложения были вынесены на обсуждение УМО вузов по классическому университетскому образованию, причем 90% из них приняты.

Таким образом, в настоящее время ГОС подготовки студентов по специальности «Организация работы с молодежью» предоставляет широкие возможности для профессионального развития специалиста, готового к взаимодействию и сотрудничеству с молодежью во всех сферах жизни российского общества. Областью профессиональной деятельности специалиста по работе с молодежью являются:

- организация работы с молодыми людьми в молодежных сообществах по месту жительства, учебы, работы, отдыха, временного пребывания;
- осуществление взаимодействия и сотрудничества с объединениями и организациями, представляющими интересы молодежи;
- организация помощи молодым людям, испытывающим трудности в процессе интеграции в жизнь общества;

- организация информационного обеспечения молодежи и научных исследований проблем молодежи и молодежной политики, взаимодействие с молодежными СМИ;

- содействие занятости, трудоустройству, предпринимательству молодежи;

- содействие в развитии международного молодежного сотрудничества;

- участие в гражданско-патриотическом воспитании молодежи;

- содействие деятельности спортивно-оздоровительных организаций молодежи;

- организация управления и поддержки молодежных проектов и программ;

- поддержка актуальных и востребованных инициатив в молодежной среде [323].

В действующем сейчас государственном стандарте специальности представлен не только обновленный перечень учебных дисциплин, но и уточнен объем знаний, умений, навыков, которыми должен обладать выпускник по окончании обучения в вузе. Содержание ГОС по специальности 040104 – «Организация работы с молодежью» было усилено с точки зрения психолого-педагогической компетентности будущего специалиста. Кроме того, баланс федерального, регионального и вузовского компонентов учебных планов позволил спроектировать содержание подготовки и весь учебный процесс как последовательную логику содействия личностному и профессиональному становлению студента. Тем самым в новых условиях сам учебный процесс может выступить для будущего профессионала моделью

Н овообразного и природосообразного обслуживания интересов молодого человека, в частности, самого студента [352, с.157-162].

В соответствии с утвержденным вариантом ГОС по специальности 040104 – «Организация работы с молодежью», объекты профессиональной деятельности специалиста по работе с молодежью рассматриваются как некая совокупность организаций и учреждений для молодежи, а также самих молодежных объединений. Одновременно в идеологии разработчиков ведущие императивы личностного и социального развития молодежи обозначаются как интересы, проблемы и потребности молодежи не попадают в число объектов профессиональной деятельности специалиста. Такой подход не позволяет в полной мере говорить о конкурентоспособности специальности и значительно уменьшает число будущих работодателей.

В феврале 2010 года утверждены и введены в действие Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 040700 «Организация работы с молодежью». Стандарт разработан в соответствии с квалификацией (степень) «бакалавр» и квалификацией (степень) «магистр».

В нашей работе мы остановимся в большей степени на квалификации «бакалавр», поэтому весь последующий анализ развития профобразования

кадров, работающих с молодежью, будет в большей степени ориентирован на квалификацию «бакалавр».

Область профессиональной деятельности бакалавра видится авторам Госстандарта как решение комплексных задач по реализации молодежной политики в сфере труда, права, науки, образования, культуры, спорта, СМИ; взаимодействие с государственными, общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, работодателями.

Содержание подготовки бакалавра предполагает, что выпускник будет подготовлен для реализации профессиональной деятельности при решении комплексных задач по реализации молодежной политики труда, права, политики, науки и образования, культуры и спорта, коммуникации, здравоохранения, взаимодействия с государственными и общественными структурами, молодежными и детскими общественными объединениями, с работодателями.

Бакалавр по направлению подготовки 040700 – «Организация работы с молодежью» должен решать следующие профессиональные задачи в соответствии с видами профессиональной деятельности:

- научно-исследовательская;
- организационно-управленческая;
- информационно-аналитическая;
- производственная и социально-технологическая;
- социально-проектная;
- организационно-массовая.

Компетентностный подход предполагает формирование общекультурных и профессиональных компетенций.

Их описание подробно приведено в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки 040700 – «Организация работы с молодежью».

Стандарты для бакалавриата и магистратуры состоят из следующих разделов: область применения, характеристика направления подготовки, характеристики профессиональной деятельности, требования к результатам освоения основных образовательных программ, к структуре основных образовательных программ, к условиям реализации основных образовательных программ, оценка качества освоения основных образовательных программ.

Образовательный стандарт содержит требования к структуре основной образовательной программы бакалавриата. Основная образовательная программа предусматривает изучение нескольких учебных циклов. Каждый учебный цикл состоит из базовой (обязательной) и вариативной (профильной) части.

Качество профессиональной подготовки кадров, работающих с молодежью, зависит от многих составляющих.

В первую очередь содержание образования зависит от преподаваемых дисциплин, учебного материала, эффективности его преподавания, степени усвоения. Необходимо оценить степень целенаправленности содержания образовательной программы, что предполагает соотнесение перечня дисциплин

и видов практической деятельности с целевой частью программы – желаемыми образовательными результатами (компетенциями, которые должны быть сформированы) – и выявление ориентированности каждой из дисциплин на достижение по Н овии целей.

В каждом цикле образовательной программы стандарт устанавливает то, что должен знать, уметь и чем владеть бакалавр по итогам завершения обучения по каждому разделу. Содержание обучения должно строиться так, чтобы необходимые для решения профессиональных задач знания в новой области приобретались студентами не путем заучивания в готовом виде, а путем их самостоятельного «открытия» и «изобретения» с помощью методологических знаний.

Следующая составляющая, показывающая уровень профессиональной подготовки, - это сформированные у выпускника общих и профессиональных компетенций.

Выпускник должен обладать следующими профессиональными компетенциями: общенаучными; профессиональными; проективными; управленческими; инструментальными.

В стандарте также рекомендовано, что образовательная программа должна обеспечивать в большей части проблемный, исследовательский характер обучения, мотивирующий студента на поиск средств развития своего потенциала и приобретения требуемых компетентностей.

Еще одна составляющая содержания представлена учебными планами, программами, учебниками и учебными пособиями по разным учебным дисциплинам.

В систему подготовки и переподготовки кадров сферы молодежной политики также включены научно-методические центры по работе с молодежью. Такие центры созданы на базе образовательных учреждений высшего профессионального образования, реализующих направления подготовки по специальности ВПО 040104 «Организация работы с молодежью» и дополнительного профессионального образования «Работник сферы молодежной политики».

Предлагается увязать объемы подготовки специалистов и учебные планы с реальным спросом работодателей для конкретных производств и предприятий. Для этого предлагаются следующие меры:

- развивать систему профессионального обучения работников сферы ГМП;

- постоянно совершенствовать государственные образовательные стандарты в соответствии с государственным заказом и изменяющимися требованиями работодателей;

- организовать непрерывную профессиональную переподготовку и повышение квалификации субъектов кадровой политики с последующей аттестацией и присвоением квалификационных разрядов по оплате труда;

- практиковать интенсивные (1-2 месяца) курсы переподготовки кадров с привлечением ведущих специалистов с современными знаниями и опытом

в области финансов, кредита, финансового права, управления имуществом, прибылью, капиталом;

- проводить тематические семинары по различным направлениям ГМП для специалистов органов по делам молодежи, учреждений и организаций;

- проводить курсы повышения квалификации для руководителей и специалистов сферы МП;

- организовать прохождение стажировок и обмен специалистами для изучения опыта работы с молодежью и т.д. [26].

Вся система профессионального образования, описанная выше, ориентирована на различные организационные структуры, работающие с молодежью. В то же время сам молодой человек и условия для его развития в дальнейшем не отражены в организации и содержании всей системы профобразования, имеющейся на данный момент.

Проведенный обзор показывает, что сфера молодежной политики и работы с молодежью относится к тем сферам, в которых развитие непрерывного образования идет довольно быстрыми темпами. Это отчасти связано с тем, что сама эта образовательная область пока остается в стадии формирования, потому формирующие ее специалисты ориентируются на современные формы образовательной деятельности.

В то же время специфика сферы такова, что она должна быть мобильной «по определению» в силу быстрых изменений, происходящих в молодежной среде и в молодежной политике в условиях информационного общества. Также время нельзя не отметить, что имеется очень значительный разрыв между регионами, обусловленный как общим уровнем развития регионов, так и субъективными факторами – тем, насколько компетентны люди, возглавляющие органы по делам молодежи субъектов Федерации, насколько серьезное внимание уделяют этой сфере губернаторы и т.п. Это свидетельствует о недостаточной «отстроенности» системы профессионального образования в данной сфере в целом в масштабе страны.

В ходе теоретического анализа мы можем констатировать, что профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, обладает следующими общими признаками и тенденциями:

- представляет собой процесс подготовки студентов к выполнению профессиональных задач, результатом которого является формирование общекультурных и профессиональных компетенций специалиста по работе с молодежью;

- цели профессионального образования связаны с видами профессиональной деятельности специалистов в сфере работы с молодежью и являются системообразующими элементами, в соответствии с которыми происходит оформление педагогического процесса образования, его содержания, условий, методов, форм и т.д.;

- система требований к содержанию и уровням профобразования согласована с требованиями работодателей и государства;

- структура подготовки имеет нормативное обоснование, выражающееся в ФГОС и учебном плане вуза, требованиях к абитуриентам и выпускникам;

- осуществляется в вузах по направлению подготовки «Организация работы с молодежью» и в соответствии с квалификацией «Специалист по работе с молодежью».

Проведенный фактологический анализ позволяет обозначить статиче-ский или динамический фрагменты педагогической реальности, имеющие педагогическую значимость и несущие в себе определенный педагогический смысл для выделения высшего профессионального образования кадров, работающих с молодежью.

К таким фрагментам педагогической реальности, имеющим смысл для выделения профессионального образования кадров, работающих с молодежью, в отдельное самостоятельное направление мы относим:

- Приказ Министерства образования и науки о начале эксперимента по подготовке специалистов по работе с молодежью;

- утверждение ФГОС по специальности «Организация работы с молодежью»;

- лицензирование образовательных программ и открытие специальности «Организация работы с молодежью» в 23 вузах страны;

- наличие Учебно-методического объединения при МГУ;

- организация и проведение всероссийских и региональных конференций по проблемам образования кадров, работающих с молодежью, и кадровому обеспечению молодежной политики;

- в 2010 году утверждены новые ГОС в системе профобразования и определены его уровни: бакалавр, магистр;

- дополнительное профессиональное образование осуществляется в федеральных и региональных научно-методических центрах по работе с молодежью для сотрудников органов по делам молодежи и специалистов служб и центров, оказывающих услуги молодым людям;

- в настоящее время высшее профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, реализуется по специальности «Организация работы с молодежью» в более чем 50 вузах страны.

Выводы по 1 главе

Современное общество предъявляет определенные требования к молодежи, выражающиеся в молодежной политике, государственной молодежной политике и организации работы с молодежью.

Молодежь в силу психологических, социальных и возрастных особенностей отличается от других групп населения. Специфической характеристикой данной группы является необходимость социальных практик, осуществляемых самостоятельно, но с большим количеством рисков.

Молодежь – это социальная группа людей, находящихся в процессе самостоятельного, свободного, осуществляемого посредством проб и оши-

бок, высокорискованного и сопровождающегося всей полнотой ответственности поиска своего места в социокультурном пространстве посттрадиционного общества.

Отношение общества к молодежи выражается в таких направлениях деятельности, как молодежная политика и работа с молодежью.

Молодежная политика – это иерархически выстроенная системная деятельность субъекта по отношению к молодым людям.

В российских условиях чаще всего употребляют термин «государственная молодежная политика», понимаемый как иерархически выстроенная системная деятельность государства по отношению к молодым людям.

В то же время в нормативно-правовых документах и различных научно-методических работах в отношении молодежи применяется понятие «работа с молодежью». В нашем исследовании работа с молодежью – это системно организованная деятельность какого-либо субъекта в отношении молодежи. При этом работа с молодежью может быть профессиональной или непрофессиональной в зависимости от субъекта, осуществляющего ее.

На основе историко-педагогических материалов, а также нормативно-правовых документов, регулирующих молодежную политику и отношение государства к молодежи, мы можем констатировать, что в течение всего периода существования работы с молодежью на территории России с 1919 по 2010 годы достаточно серьезное внимание уделялось ее кадровому обеспечению.

Значимость и системность такой работы зависели от социально-политической ситуации в стране и государственной политики по отношению к молодежи.

Наименование кадров для работы с молодежью и их функциональные обязанности изменялись под влиянием государственных приоритетов по отношению к молодежи и характеризовались следующими особенностями:

- с 1919 по 1928 годы – организационное и идеологическое влияние на молодежь, вовлечение ее в решение социально-политических и экономических задач осуществлялось комсомольскими активистами, работниками политпросвета и советскими партийными работниками;

- с начала 30-х до конца 50-х годов – коммунистическое воспитание советской молодежи, осуществляемая комсомольскими работниками;

- с конца 50-х годов до 1991 года – коммунистическое воспитание и идеологическая работа по отношению к молодежи, реализуемая комсомольскими работниками, для которых эта деятельность стала основной и профессиональной и методистами по воспитательной работе;

- 1991-2000 годы – законодательное закрепление государственной молодежной политики в Российском государстве и структурных подразделений, ответственных за ее реализацию. Ведущими для специалиста по работе с молодежью были координирующая, аналитическая, организаторская и защитная функции. В отличие от социального педагога и социального работника его деятельность направлена не на отдельного молодого человека с его интере-

сами и потребностями, а на формальные и неформальные группы молодых людей и организации, создаваемые в этих социальных службах.

Период 2001-2010 гг. характеризуется профессионализацией всех кадров для работы с молодежью во всех сферах ее жизнедеятельности. Отличительные особенности профессиональной деятельности кадров для работы с молодежью обусловлены несколькими факторами:

- у молодого человека существует потребность в субъекте, который направляет, координирует поисковую активность индивида, формирует готовность к оптимальному выбору во взрослой жизни; необходимы различные социальные практики, при помощи которых молодые люди будут строить успешное будущее;

- кадры должны быть ориентированы на личность и ее жизненные проблемы, что позволяет в большей степени раскрыть потенциал молодых людей; в тексте международных документов, координирующих работу с молодежью, все молодые люди признаются субъектами принятия решений, подчеркивается необходимость их активности и вовлечения в жизнь общества, а также ориентация действий со стороны общества на проблемы, потребности и интересы молодежи;

- на основе нормативных документов, исследовательских и информационных материалов мы можем утверждать, что ведущим типом деятельности всех кадров, работающих с молодежью, является проектная деятельность, которая в большей степени отвечает и требованиям современного общества, и требованиям молодежи;

- к кадрам, работающим с молодежью, мы относим государственных и муниципальных служащих органов по делам молодежи, сотрудников учреждений и организаций, работающих с молодежью, работников учреждений, оказывающих социальные услуги молодежи, лидеров и руководителей молодежных общественных объединений и организаций.

Профессиональное образование кадров для работы с молодежью

Н овется частью профессионального образования, представленного на двух уровнях: дополнительное профессиональное и высшее профессиональное.

Проведенный фактологический анализ подтверждает, что образование кадров, работающих с молодежью, представляет собой в современных российских условиях направление высшего профессионального образования по специальности «Организация работы с молодежью». Исходя из профессиональных обязанностей специалиста по работе с молодежью, функций, которые необходимо выполнять всем сотрудникам, реализующим молодежную политику, и специфики поля профессиональной деятельности, обусловленной особенностями молодежного возраста, мы определили:

- профессионально важными качествами кадров для работы с молодежью являются вовлеченность, социальная ответственность и ориентация деятельности на проблемы, потребности и интересы молодых людей;

- ведущей профессиональной деятельностью кадров для работы с молодежью можно назвать организацию условий для социальной практики молодых людей, проектную деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества.

В сравнении с другими специалистами, оказывающими какое-либо влияние на молодежь (социальные работники, психологи, воспитатели и т.д.), принципиально иной характер профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью, накладывает существенный отпечаток на организацию и содержание их профессионального образования.

Глава 2. РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В РОССИИ

2.1. Отношение общества к молодежи в разные исторические периоды

Для того, чтобы проектировать развитие профессионального образования в сфере работы с молодежью, нам необходимо определить, как происходит формирование самой группы «молодежь» и ее теоретическое объяснение, каким образом и по какой причине изменялось отношение общества к молодежи. Необходимо понять, какие действия предпринимались взрослым обществом по отношению к молодежи для того, чтобы сохранить общество и развивать его в будущем.

Выделение особенностей отношения общества взрослых к молодежи в исторической ретроспективе требует выраженного параметрального взгляда. Именно поэтому необходимо определить ряд принципов, через призму которых мы намерены провести анализ. Наиболее важными для нашего исследования мы посчитали:

- принцип конструктивно-позитивного анализа истории педагогики – акцентирует внимание, в первую очередь, не на упущениях, ошибках и прочетах в педагогических идеях и подходах ученых и практиков, а на выявлении того позитивного, конструктивного и прогрессивного, что сумела Нить в развитии педагогическая мысль данного периода;

- принцип синхронного анализа мировой истории педагогики – помогает акцентировать внимание на общих и особенных чертах педагогики в существовавших в едином временном пространстве цивилизациях и социально-экономических формациях в различных государствах и обществах;

- принцип преемственности – ориентирует на реализацию прогностической стратегии исследования, связанной, во-первых, с выявлением перспективных линий, позиций, идей и подходов, сформировавшихся в прошлом, но актуальных и для сегодняшнего, и для завтрашнего дня педагогической науки и практики, а во-вторых, с поиском путей их актуализации в контексте наиболее значимых задач, требований и прогнозов современной педагогики;

- принцип интегральности – предполагает, что каждое событие в общей цепи исторических процессов берется не столько аналитически, когда одна сторона этой цепи искусственно изолируется от других её сторон, сколько синтетически, комплексно, что позволяет учитывать все его стороны во взаимной соподчиненности и выявлять удельный вес каждой из них в общем историческом движении;

- принцип объективности – требует дистанцирования исследователя от каких бы то ни было пристрастий и комплексного учета всех объективных и субъективных, закономерных и случайных факторов, послуживших основой возникновения и развития изучаемой проблемы [74].

В соответствии с указанными принципами мы провели анализ педагогических, историко-педагогических, социологических исследований и нормативно – правовых документов, касающихся вопросов определения молодежи и ее специфических особенностей, ее воспитания и социализации, а также создания условий для развития молодых людей в разных странах.

В первую очередь, мы должны рассмотреть периодизацию взаимодействия общества и молодежи, используя цивилизационный подход.

Цивилизационный подход (Г.Б.Корнетов) акцентирующий внимание на социально-культурных доминантах историко-педагогической динамики, дополняет первичность социального бытия как исходную первооснову социокультурного развития духовным, этническим, политическим и иными видами детерминизма и позволяет объяснить первичность образовательной практики как основы зарождения первых представлений о воспитании и обучении [193].

Такой подход позволяет раскрыть всеобщие и конкретно-исторические формы существования воспитания, определить генезис многих педагогических процессов и явлений, выявить тенденции и направления деятельности различных социальных институтов и факторов, способствующих социализации молодежи в тот или иной исторический период, выбрать способы и механизмы разрешения проблем воспитания и социализации молодежи, социокультурную динамику анализируемого процесса, тесную связь культуры, опыта человечества и воспитания.

Зависимость целей воспитания от процесса развития общественного сознания, этноса и общества в целом показана в ряде монографических работ, диссертаций и статей (Е.В.Иванов [150], В.А.Караковский [171], В.А.Сухомлинский [346] и др.). Исследованию истории образования и педагогики в России посвящены работы многих ученых: П.Ф.Каптерева, В.И.Жукова, М.А.Галагузовой и т.д. [170, 133, 97].

В историко-педагогических работах Г.Б. Корнетова [192] и Б.М.Бимбада [71] определено, что специфика воспитания молодых людей изменялась в зависимости от вида общества или социальности. Эти авторы подтверждают, что природа цели воспитания изначально была заложена в духовных ценностях и духовном идеале человека, который был свойственен тому или иному времени – определенной эпохе. Цели воспитания постепенно

Н овились под влиянием социально-экономических факторов, которые

складывались в ходе общественного развития. Вместе с тем, в силу специфики духовного мира человека, человеческой культуры «устаревающие» духовные ценности и идеал человека не отбрасывались с наступлением новой эпохи, а продолжали функционировать, видоизменяясь, порой до неузнаваемости, но сохраняя при этом свою духовную сущность [72].

Основываясь на работах Э.Тоффлера [357], Д.Белла [63], Б.Г.Корнетова [192] и др. мы будем характеризовать отношение общества к молодежи на трех этапах его развития: традиционный, индустриальный и постиндустриальный.

По мнению Б.Г. Корнетова, в периоды исторических изломов, когда совершается переход от одного этапа развития цивилизации к другому, когда происходят войны, революции и другие социальные катаклизмы, приносящие людям много несчастий и бед, человечество всегда обращает внимание на образование, видя в нем средство для улучшения ситуации в обществе путем воспитания нового человека. Развитие цивилизации ознаменовалось сменой доминирующих типов социальности, в соответствии с чем меняется образование как транслятор культуры [192].

В соответствии с принципом синхронного анализа мы проанализировали проблему эволюции отношения общества и молодежи в различных государствах и обществах. В нашем случае мы будем сопоставлять отношение российского общества и общества развитых стран Европы и США к молодежи с момента ее выделения в социальной жизни до настоящего времени.

Появление молодежи связано с развитием индустриального этапа общества. Но здесь необходимо отметить, что промышленный переворот, который положил начало индустриальному обществу, в Западной Европе разворачивался в основном в XVIII –XIX веках. В России же он переворот начался в 30-40 годы XIX века и закончился в 70-80 годы XIX века. Соответственно для России и Запада характерно разное время зарождения индустриального общества, следовательно, мы можем говорить о различных временных этапах появления молодежи как возрастной или социальной группы и самого понятия «молодежь» [377].

Дав определение молодежи, нам необходимо понять каким образом складывались специфические отношения общества и молодежи в разных странах в разные исторические периоды.

Также нужно отметить, что в историко-педагогических работах [73, 161, 296, 401] чаще всего рассматривается отдельно период индустриальной России до 1917 года и после. Это деление имеет значение для характеристики отношения российского общества к молодежи, так как оно в эти временные периоды кардинально отличается друг от друга. Поэтому, рассматривая особенности отношения российского общества к молодежи на индустриальном этапе, мы будем говорить о российском и советском обществе.

К фактам, подтверждающим появление молодежи на индустриальном этапе развития общества, мы относим:

1. Увеличение срока обучения.

2. Возрастает количество институтов социализации, оказывающих свое влияние на все группы населения.

3. У человека появляется временной промежуток между детством и взрослой самостоятельной жизнью.

Молодежь начинает осознавать собственные интересы, специфику своего особого положения в обществе, которые могут не совпадать с интересами общества, стремятся к удовлетворению своих потребностей. Но при этом она продолжает играть по правилам взрослого общества и оставаться объектом общественного воздействия.

Мы провели исследование проблемы отношения к молодежи и молодежному вопросу на индустриальном и постиндустриальном этапах общества.

На основе исторических источников, индустриальное общество можно охарактеризовать следующими чертами:

-социальная мобильность населения высока, возможности социальных перемещений практически не ограничены;

-общество автономно от государства, сложилось развитое гражданское общество;

-свободы и права личности закреплены конституционно в качестве неотъемлемых и прирожденных;

-отношения личности и общества строятся на взаимной ответственности [357,370].

Такое общество требует особенного отношения к своим членам, в частности к молодежи.

В целом для периода конца XIX – начала XX веков проблемы социализации и воспитания молодежи были связаны со следующими явлениями: начало распада колониальной системы, а также войны, включая I мировую, и революции; завершение промышленного переворота, переход экономически развитых стран к индустриальному этапу своего развития, технократизация среды обитания и востребованность новых профессий и знаний; появление новых взглядов и знаний о человеке благодаря бурному развитию философии, психологии, биологии, антропологии и некоторых других наук [150]. Эти явления имели место как в европейских странах, так и в России.

На основании указанных общественных проблем мы видим, что происходит не только усложнение общества и процесса воспитания, но и в целом замена традиционного института воспитания (семьи) на другие институты: производство, школа, специальные организации и учреждения.

Все процессы, характеризующие отношение общества к молодежи и молодежному вопросу, мы будем рассматривать в нескольких аспектах, констатация и изучение которых в комплексе позволит выявить общие и частные особенности этого вопроса.

На основе изучения историко-педагогических, педагогических и социальных источников мы определили, что проблема отношения общества к молодежи и молодежному вопросу рассматривается в нескольких направлениях:

1. Теоретические разработки проблемы воспитания молодежи в историко-педагогических и педагогических работах.

2. Педагогические эксперименты и опыт создания и деятельности специальных заведений для воспитания и социализации молодежи.

3. Деятельность политических партий, религиозных и общественных организаций по воспитанию молодежи.

4. Приоритеты государственной политики по отношению к молодежи на разных этапах развития общества.

5. Международные документы и современные общественные явления связанные с молодежью.

Далее в работе мы характеризуем каждое направление, рассматривающее отношение молодежи и общества в России и за рубежом.

1. Теоретические разработки проблемы воспитания молодежи у педагогов и мыслителей.

Процесс воспитания на этапе индустриального развития общества А.В.Мудрик характеризует такими общими особенностями:

- воспитание выделяется в автономную составляющую процесса социализации и дифференцируется на несколько видов (религиозное, семейное, социальное, коррекционное);

- воспитание распространяется от элитарных слоев общества к более низким и охватывает все большее количество возрастных групп (от детей до взрослых);

- растет значение воспитания, оно становится особой функцией общества и государства, превращается в социальный институт;

- воспитание как социальный институт располагает необходимыми ресурсами для реализации присущих ему функций (личностными, духовными, информационными, финансовыми, материальными), характер и степень

Н точности которых зависят от идеологии, политической системы и экономического развития конкретного общества [256].

В связи с расширением знаний о человеке педагоги начинают обращать внимание на воспитание разных возрастных групп и различные направления воспитания, которые получают развитие в это время. Эти педагогические тенденции отражались во всех странах.

Некоторые исследователи поставили вопрос о необходимости исследования и форм обучения и воспитания с точки зрения процессов взросления, а также таких феноменов человеческого существования, как работа, злость, игра, любовь, смерть. Под влиянием подобных идей педагогика неуклонно выходит за пределы школы и детско-юношеского возраста и ее объектов [170,182].

Р.Оуэн одним из первых среди педагогов организовывал досуг, культурно-просветительную деятельность и обучение взрослых. По его мнению, социально-педагогическую деятельность могут осуществлять общественные организации трудящихся, которые становятся активными субъектами этой работы [182].

Немецкий педагог Е.Молленхауэр видел задачу педагогики в том, чтобы оказать молодежи помощь в быстрой адаптации к социальной системе. Также педагогика могла научить молодого человека противостоять негативным отклонениям от общепринятых норм поведения [163, с.196].

В 1899 году немецкий педагог П.Наторп вводит термин «социальная педагогика», определяет его сущность, понятия, категории. Это подтверждает принципиальный факт того, что воспитание индивидуума во всех отношениях обусловлено социальными причинами. Сущностью социальной педагогики он считает изучение социальных условий для образования и образовательных условий для жизни [163, с.217].

Наследие французской педагогики в XVIII-XIX веков требовало активного развития идей свободного воспитания и свободы личности. Дюркгейм считал, что индивид не полностью зависит от системы духовно-нравственных ценностей, определенных обществом, а обладает собственными природными возможностями. В процессе воспитания происходит «слияние» социального и биологического, чем определяется «индивидуальная социализация» человека [161].

В российских условиях до 1917 года теоретические разработки вопроса отношения к молодежи характеризовались следующими тенденциями:

- активное принятие новых педагогических идей благодаря взаимодействию с западной культурой, связи с которой значительно укрепились;
- развитие парадигмы воспитания в России шло по пути творческой переработки традиционных (семейных) основ воспитания, которые существовали с давних времен;
- воспитание и социализация носили сословный характер, что обуславливало их специфику [72,161].

В большинстве педагогических работ указывается, что цель всей системы воспитания – это свободная, суверенная личность в истинно Н овии ческом обществе.

Так, например, ценности педагогики К.Ушинского связаны с ценностью мировой цивилизации. Он активно развивал идеи о необходимости широкого образования молодого человека, приобщении его к активной общественной деятельности, что требовало уважения природы человека и предоставления ему свободного нормального развития [161].

К.Д.Ушинский утверждает, что идеал молодого человека, к которому надо стремиться, это идеал, представленный христианством, т.е. для русского общества характерно сохранение доминирующих позиций христианского воспитания, но при этом зарождаются новые идеи, связанные с необходимостью развития человеческой природы [161].

М.А.Галагузова отмечает, что для этого периода характерно утверждение и закрепление понятий «гражданское воспитание» и «народное воспитание» [97].

Конец XIX – начало XX века характеризуется необходимостью создания новых не только учебных, но и воспитательных учреждений. В это время прочно утверждается термин «социальное воспитание» [163].

Проблема социального воспитания была актуальной для России этого времени. В первую очередь по причине социального положения детей и молодежи в России, в конце XIX века возникла педология, основной задачей которой было получение систематизированных знаний о ребенке, необходимых для его воспитания.

Далее переходим к характеристике социалистической России (период с 1917 года). В связи с изменением политического строя целью воспитания молодежи провозглашается воспитание борца за «строительство нового общества».

Интенсивные изменения происходили во всех сферах советского государства, что естественно оказывало влияние на систему воспитания молодых людей.

Концептуализацию историко-педагогического материала этого периода представляют исследования Б.М.Бим-Бада [71], Э.Д.Днепровца [283], Г.Б.Корнетова [192] и т.д. К источникам, описывающим педагогические идеи этого времени, можно отнести работы руководителей государственно-общественной системы воспитания и педагогов: П.П.Блонского [73], Н.К.Крупской [204], А.В.Луначарского [234], А.С.Макаренко [236], С.Т.Шацкого [395] и т.д.

В первую очередь, отношение к молодежи выражалось в трудах В.И.Ленина, который писал о необходимости свободного и всестороннего развития всех членов общества и в первую очередь молодежи. Молодежь становилась активным участником строительства нового общества.

В педагогических исследованиях и в деятельности педагогов этого времени можно выделить два направления: воспитание рабочей молодежи и воспитание учащейся молодежи.

В 20-е годы появляется довольно много работ по изучению молодых рабочих в аспекте психологии, педагогики, социологии. Эти работы чаще всего отличались междисциплинарностью [180, 341]. Анализ документов и публикаций этой эпохи показывает, что молодежь требовала от себя и своих товарищей проявления активной жизненной позиции в борьбе с прогульщиками, лодырями, повышения технического образования и профессиональной квалификации, улучшения учебных и производственных показателей.

Второе направление педагогических исследований представляло собой разработку воспитания учащейся молодежи по месту ее учебы. Подтверждением серьезного отношения являются многочисленные теоретические идеи педагогов и их разработки, реализованные в практической деятельности по воспитанию молодых людей в новом государстве.

Например, П.П.Блонский [73] важнейшими считал закон «соответствия школы определенному общественному строю» и закон «слияние школы с окружающей средой». Задачу школы он видел в том, чтобы научить жить,

что означает познавать действительность и преобразовывать ее, а также подготовить ребенка к общественной деятельности. «...Республиканская школа должна воспитывать республиканцев».

В 20-30 гг. в советской педагогике разрабатывали теорию коллективного воспитания (Т.С. Шацкий [395], А.С. Макаренко [236]). Позднее вопросы воспитания молодежи были связаны непосредственно с вопросами образования коллектива и нравственного воспитания в работах И.П. Иванова [151], М.М. Мухамеджанова [257], Л.И. Новиковой [269] и др.

Так, А.С.Макаренко, теоретически разработал концепцию детского и юношеского коллектива. Он сформулировал законы развития коллектива, например, «система перспективных линий», «принцип параллельного педагогического воздействия», которые активно проверял и внедрял в своей практической деятельности в колониях для беспризорных подростков. Идеальный советский гражданин, по его мнению, это «...активный, деятельный, осмотрительный, знающий коллективист». В своих работах и практической деятельности ведущим фактором воспитания он считал специальную воспитательную дисциплину. Основными принципами такой дисциплины называл уважение и требование, искренность и открытость, принципиальность, заботу и внимание, знание, упражнение, закалку, труд, коллектив, семью: первое детство, количество любви и мера суровости, детская радость, игра, наказание и награда.

Наибольшее распространение в это время получили идеи А.С.Макаренко о том, что «коллектив... должен обладать определенными качествами, ясно вытекающими из его социалистического характера».

Идеал молодого человека представлялся ему как энергичный и идейный член социалистического общества, способный без колебаний, всегда, в каждый момент своей жизни найти правильный критерий для личного поступка, способный в то же время требовать от других правильного поведения.

В практике и теории С.Т. Шацкого были разработаны основные проблемы общества, детского самоуправления, детского коллектива, самые острые вопросы социального воспитания. Эта педагогическая стратегия совпала со стратегией советского общества, что создавало основу для реализации деятельностного подхода в отношении всех сфер социалистического общества. По его мнению, только в практической деятельности молодежь получала информацию о явлениях жизни и о их смысле, приучалась занимать активную жизненную позицию и действовать в соответствии с общественно одобряемыми мотивами и представлениями о должном поведении. Единственное назначение школы и учителя он видел в организации разнообразных деятельностей детей, все время их изучая. Программу обучения он предлагал строить не по «предметам», а по деятельности ребенка [395, 396].

В середине 30-х годов школа стала рассматриваться как способ контроля социальной среды и соответственно всей жизни молодых людей. В школе появился четкий распорядок дня, единоначалие, жесткая дисциплина, устав в свете коммунистической идеологии. Школа осуществляла контроль над се-

мейным воспитанием, формировала молодого человека, способного включаться в социальную жизнь и быть инициатором процессов социального обновления.

Педагоги были вынуждены отвечать на объективные общественные запросы (политика догоняющей модернизации, представления трудящихся масс о нравственных качествах «человека воспитанного») и реагировать на «директивные указания» партии, руководимой «единственно верным Н овием». Альтернативные идеи педагогам разрабатывать запрещали.

Молодежь воспитывалась в соответствии с ценностями патернализма и стабильности, а ценности развития инициативы, свободного выбора не признавались.

С конца 50-х годов советская школа взяла на себя функции координации воспитательных усилий системы образования, семьи, общественности. Создается силовое поле воспитания ребенка, в котором школа играла роль консультанта семьи и воспитателя-координатора. Координация усилий этих трех факторов считалась необходимым условием воспитания гармоничной личности.

В педагогике появляется и закрепляется термин «коммунистическое воспитание», которое стало основой всей работы с молодежью. Оно определялось как:

- воздействие воспитателя на воспитанника с определенной целью;
- создание условий для формирования и развития личности;
- целенаправленный процесс передачи социального опыта от одного поколения к другому;
- целенаправленный процесс всестороннего гармоничного развития личности [11, 151, 346].

Российскую культурно-педагогическую традицию, суть которой состоит в приоритете воспитания перед обучением, блестяще воплотил в 50-60-х годах в своей педагогической практике В.А. Сухомлинский, философско-педагогические воззрения которого заметно отличались от общепринятых в то время, не совпадали с официальной доктриной формирования личности [346].

Воспитание В.А. Сухомлинский понимал как творение счастья каждого воспитанника, а проблему отношения взрослых и молодежи решал по-новому. Он считал, что родители являются важнейшими авторитетами для ребенка, а семья – необходимым условием нравственного воспитания. Школа – первый помощник родителей в воспитании, которая, однако, имеет право вмешиваться в этот процесс.

Концепция воспитания В.А. Сухомлинского была ориентирована на идеи человечности, доброго отношения к детям, создания условий для индивидуально-творческого развития каждой личности, вовлеченность, что свидетельствует о ее безусловной гуманистической направленности.

Педагоги и политические деятели, разрабатывающие воспитательную систему «нового человека» в советской стране, учитывали следующее:

- процесс реализации воспитательного проекта должен быть целенаправленным и целесообразным;
- молодежь необходимо вовлекать в деятельность при приоритете ее коллективных форм;
- превращение целей, выдвигаемых педагогами, в цели самих молодых людей;
- педагоги сначала обнаруживали проблему, оценивали ее актуальность, далее определяли цели и возможности их реализации, находили решение проблемы, затем запускали решение в жизнь;
- воспитание не замыкалось на одном специально созданном институте, а пронизывало все структуры и институты социума;
- педагог, работая над отдельным качеством, работал в целом над формированием личности [127,256,257].

Педагогические эксперименты и опыт создания специальных заведений для воспитания и социализации молодежи.

Молодежь как особая группа в обществе характеризуется активностью, стремлением к новому и проявлением своих интересов, что обусловило появление и развитие в это время разнообразных экспериментов, в том числе в педагогической деятельности.

В индустриальном обществе получило развитие свободное воспитание, повлекшее за собой значительное влияние на теоретические разработки и их практическую реализацию в процессе воспитания и социализации детей и молодежи в Европе. Важной психологической основой «свободного воспитания» является интерес, который в представлении педагогов данного направления должен был стать «рычагом, сдвигающим горы». Опыт представителей свободного воспитания активно использовался в школах и специальных заведениях в разных странах, но практически везде существовал не очень долго. Этому мешают консервативное общество, которое, насаждая официальные стандарты и ценности, бессознательно ненавидит все новое, способное разрушить устоявшийся порядок вещей, и несвободная семья, являющаяся, по убеждению А.Нейла [150], началом всех бед цивилизации. Для А.Нейла важнее вырастить счастливого дворника, чем насильно делать из ребенка ученого-неврастеника, который мучается сам и мучает других.

Массовым культурно-образовательным движением в Европе была реформаторская педагогика. Чаще всего экспериментальными площадками для такой педагогической работы с молодежью становились закрытые учреждения, члены которых в меньшей степени подвергались воздействию внешней среды.

Примером такой деятельности была школа А.Айххорн [212], созданная в 20-е годы XX века в Австрийской республике. Она представляла собой открытый поселок для школьников с Н овии я поведением «Дом молодежи». Успех его инновационной концепции обучения и воспитания в «Доме молодежи» обеспечили неукоснительное соблюдение воспитателями гуманных требований реформаторской педагогики, опора на сотрудничество, ува-

жение интересов, склонностей и желаний воспитанников и воспитателей, развитие их природной активности, самостоятельности. Одним из обязательных видов деятельности был ремесленный труд по обслуживанию жизни общины.

Новаторской идеей общественной деятельности и педагогической мысли был сиротский дом педагога П.Робена, созданный во Франции в начале XX века [384]. В отличие от традиционной школы каждое правило жизнедеятельности в школе обсуждалось и подробно обосновывалось. Чаще всего эти правила вырабатывались ребятами и диктовались самой жизнью. К средствам воспитания в приюте относили разумный баланс физического и умственного труда, научную основу преподавания, солидарность и взаимопомощь, высокую степень личной свободы, благотворное влияние окружающей среды.

В индустриальной России остро встала проблема необходимости создания новых не только учебных, но и воспитательных учреждений, т.к. появилось много детей и молодежи, которые не учились в школе, не работали, а некоторые сбежали из своих семей по разным причинам. Поэтому в России активно развивался опыт по созданию детских колоний теми, кто получил педагогическое образование. Со временем в Москве создаётся кружок устроителей детских колоний городских начальных училищ [150].

Члены кружка и все организаторы воспитательных колоний старались насытить воспитательную работу с молодежью образовательным содержанием и в то же время приблизить отношения в колониях к семейным, донося до них нормы и традиции общества, показывая примеры нравственных поступков и необходимости трудовой деятельности для улучшения условий жизни [283].

Продолжением подобных экспериментов по правильному воспитанию молодых граждан стали в советское время различные клубы, основной задачей которых предполагалось создание условий для развития задатков и способностей детей и молодежи, при помощи приобщения их к знаниям и культуре. Наибольшее развитие в это время получили идеи С.Т. Шацкого об организации деятельности клубов. По его мнению, задачей разумного государства является создание наиболее благоприятных условий для организации детской жизни в данный момент. Это получило подтверждение в клубе, которым руководило общество «Сетлемент» («Культурный поселок»), созданное Т.С. Шацким [395, 396]. Во всех клубах было организовано детское

Нмоуправление, все вопросы решали на детских сходах. Позитивное социальное воспитание осуществлялось за счет самоуправления, самообслуживания, работы в саду и огороде, на кухне и в мастерской.

Опыт воспитательных колоний А.С.Макаренко [236] получил дальнейшее развитие в практике коллективного воспитания молодых людей.

В целом необходимо отметить, что по отношению к молодежи применялись различные новые формы воздействия, поэтому многие педагогические эксперименты получили свое развитие именно при работе с молодежью.

В то же время все закрытые специальные заведения для молодежи не получили длительного развития, т.к. оно в силу возрастных особенностей не может обходиться без свободного общения со сверстниками. Кроме того у воспитанников этих заведений возникали проблемы в адаптации к обществу, когда они сталкивались с ним за пределами заведений.

Следующее направление, характеризующее отношение общества к молодежи выражается в деятельности политических партий, религиозных и общественных организаций по воспитанию молодежи.

В начале XX века более значимое влияние на молодежь оказывает различные политические партии, членами которых становятся молодые люди, проявляя свой интерес к политической активности.

Молодежь активно участвует в революционных событиях в России и Европе в 1917-1923 годах [252]. Тоталитарные режимы осознают особую важность работы с молодежью и воспитания ее в нужном режиме духе. Работа с молодежью полностью монополизирована. Социализация молодежи проходила в регламентированных государством и правящими партиями условиях. Значительная часть молодежи в Италии, Германии, Испании примыкают к фашистам и нацистам в 20-30 годы XX века.

В то же время молодые люди в развитых странах пытаются самостоятельно организовать свою жизнь и выступают инициаторами создания организаций и учреждений.

Так, в Германии, молодежь самостоятельно организовывала свое свободное время и инициировала организацию собственных движений. Эти движения имели одновременно эмансипационные и политические стимулы, причем такие, которые находились в оппозиции к формализованным правилам жизни взрослых. Это движение в частности занималось организацией групповых поездок, устраивало международные встречи, создавало молодежную моду и искусство (молодежный стиль). Естественно, что оно через своих представителей стало оказывать политическое влияние [404].

В Великобритании проводилась серия мероприятий, направленных на подкрепление воспитательной функции в школе и организацию активной внешкольной работы с молодежью. Считалось, что необходимо пробуждать в молодежи чувство групповой идентификации. Первоначально, в соответствии с либеральной традицией, проблемой организации молодежи занимались негосударственные структуры, различные организации. Эти комитеты занимались «религиозной, социальной и образовательной» работой среди молодежи, а также «поощряли и координировали на добровольной основе всю работу с молодежью, ведущуюся общественностью и государством» [425].

Опыт работы с молодежными группировками убеждал в возможности «добиться некоторого успеха в случае подхода к нему именно как к члену группировки при одновременном вдохновении всей группы новой социально-полезной целью» [368, с.130].

Наиболее значимым явлением в процессе организации британской молодежи оказались молодежные клубы. Клуб это место общения, развития

комплекса навыков, которые должны помочь подростку в жизни: личные навыки, межличностные качества, понимание и знание. Понимание и знание предполагает ориентировку в юридических знаниях о своих правах, обязанностях, наличии общего представления о политических институтах, проблемах, стоящих перед ними [369].

Инициативные молодые люди сами принимают участие в разработке программ, в организации мероприятий, разделяют обязанности при организации мероприятий вместе с руководителем. В результате такого сотрудничества образуется неформальная обучающая программа, при реализации которой ее участники приобретают определенный социальный опыт.

Так же, как и в Европе, церковь и правительственные круги России усиленно пытались отвлечь молодежь от политики и революционных идей. С 1903 года берет начало Христианское молодежное студенческое движение в России. В рамках движения создавались студенческие кружки, в которых изучалось Евангелие, велась проповедническая деятельность.

Говоря об объединениях молодежи до октября 1917 года, нельзя обойти вниманием общество «Маяк», являвшееся Петроградским отделением Всемирного христианского союза молодых людей.

Это была организация с хорошо налаженной работой, пользующаяся поддержкой официальных властей, располагавшая значительными средствами и собственными помещениями. «Маяк» стоял вне политики, а его цели не выходили за рамки стремления к умственному, нравственному и физическому саморазвитию. Сами члены этого Союза характеризовали свою деятельность следующим образом: «...для скучающих – клуб с полезными, приятными и нравственными средствами времяпровождения, для одиноких – домашний уют и товарищескую семью, для ищущих знаний – неисчерпаемый источник их, для слабых физически – место укрепления здоровья, для слабых духовно – источник бодрости и нравственного самоусовершенствования». При обществе имелось своеобразное бюро по трудоустройству молодежи [77, с.1489].

Еще одним неформальным движением молодежи до революции было движение скаутских дружин, которое получило распространение по всей территории страны. После 1917 года оно существовало короткое время, затем было уничтожено новой организацией советской молодежи – комсомолом.

На индустриальном этапе развития общества в СССР мы говорим о комсомоле как молодежной организации, а на следующем этапе мы характеризуем его как основной элемент государственного воздействия на молодежь.

Российский коммунистический союз молодежи (далее комсомол) образовался 29 октября 1918 года как общественная организация. Уже в мае 1919 года Оргбюро ЦК РКП/б/ утвердило «Положение о работе РКСМ среди учащихся», первый пункт которого гласил, что «вся работа, как среди

Н овии-крестьянской, так и среди учащейся молодежи должна быть объединена в руках РКСМ» [77, с.1418].

Все попытки создать новые структуры в молодежном движении, в том числе предпринимаемые некоторыми комсомольскими работниками, встречались в штыки. Комсомол в это время вел активную борьбу с некоммунистическими организациями и движениями молодежи, в том числе с юношескими секциями при профсоюзах, делегатскими собраниями середняцкой молодежи и другими. В программе комсомола, принятой 3 съездом в октябре 1920 года, утверждалось, что «единственной массовой организацией молодежи в РСФСР является Российский Коммунистический Союз Молодежи» [77, с.1417].

С середины 20-х годов комсомол по существу присвоил безраздельное право отождествлять себя со всей молодежью, выступать от ее имени, влиять на положение в молодежной среде, хотя отдельные молодежные организации и объединения просуществовали до начала 30-х годов. Комсомол организационно и технологически обеспечивал воспитание молодежи в духе НОВИИ гося общества социальной справедливости.

Анализ директивных документов, резолюций комсомольских организаций, материалов периодической печати показывает, что работа с молодежью велась по трем направлениям:

- вовлечение молодежи в практическую деятельность по реализации воспитательных мероприятий;
- формирование соответствующего мировоззрения в специальных образовательных учреждениях;
- изменение мировоззрения в ходе переустройства молодежного быта [203, 16, 406].

В систему работы с молодежью были введены новые формы. По примеру европейской системы неформального образования была создана система политического образования, включающая кружки, газеты, мероприятия. Политическое образование учило молодежь адаптироваться к социуму, помогало вырабатывать умение понимать постоянно меняющуюся общественно-политическую реальность, готовило к деятельности в мире, давало знания об исторической миссии пролетариата, формировало стремление, чтобы его жизнедеятельность соответствовала высокому социально-историческому званию советской молодежи и т.д. Вся система занятий строилась по следующей технологии:

- новые термины переводились на быденный язык;
- формулировали ценность в системе усвоенных категорий;
- наполняли содержание ценности обобщенными теоретическими положениями [16].

Чаще всего такие занятия проводили по месту работы молодых людей. Проводили их в основном комсомольские руководители, учителя школ, преподаватели вузов, способные объяснить правила жизни в новом обществе.

Влияние общества на молодежь оказывалось во всех сферах ее деятельности: производственной, учебной, досуговой, бытовой. Необходимо было научить молодежь проводить свободное время на основе ценностей

коллективизма и всестороннего развития личности. Для этого были организованы вечера самодеятельности, «красные посиделки», кружки по интересам, конкурсы. В это же время получили распространение театры рабочей молодежи.

Далее необходимо оценить отношение к молодежи и молодежному вопросу на уровне государственных структур.

В период 1918-1939 годы правящим кругам германского государства пришлось прилагать большие усилия для сохранения своего влияния на молодежь. Для этого проводилась политика уступок и реформ по отношению к молодежи. Одновременно делалось все возможное, чтобы через систему воспитательной работы сохранить контроль над сознанием молодежи [337].

Следствием этого были созданы законодательные условия, которые привели к формированию правового пространства для формирования молодежной работы. Появились различные законы по защите прав молодежи (например, закон о помощи детям и подросткам, закон по защите прав молодежи в общественной жизни, закон об охране труда молодежи), а также молодежное уголовное право, которое должно создавать особые условия помощи и содействия молодым преступникам и соответствовать принципу «воспитание вместо наказания» [404, с.59].

В это время в Лондоне при поддержке британского правительства стали создаваться муниципальные молодежные службы, которые четко следили за новыми тенденциями в молодежной среде и своевременно реагировали на них, обеспечивали разнообразные возможности для молодых людей, дополнительные к тем, что создает семья, формальное образование, работа, обеспечивая условия для успешной социализации британской молодежи [369].

Британское государство определяет, что работа с молодежью представляет собой неформальное образование с целью содействия их личностному и социальному развитию. По мнению М.Смита, «неформальное образование» - это процесс приобретения индивидом на протяжении всей жизни определенных ценностей, умений, навыков и знаний. Молодежь должна иметь условия для личностного развития, поэтому молодежные клубы наряду с досуговыми мероприятиями предлагают своеобразную программу «неформального социального образования» [369, с.197]. Она состоит в том, чтобы помочь молодым людям развивать и обогащать свой жизненный опыт, например, знаниями о правилах приема на работу, о наличии рабочих мест, и о том, как эту информацию использовать.

Во Франции второй половины 30-х годов XX века после создания нового правительства Народного фронта большое внимание уделялось работе с молодежью, так как оно стремилось обеспечить молодежи доступ к образованию и работе, тем самым получив ее дальнейшую поддержку. Вся организация работы с молодежью была направлена на то, чтобы организовать ту воспитывающую среду, в которой молодой человек сможет обрести самостоятельность и свободу. Отсюда такая важная специфика молодежной работы во Франции, как максимальная приближенность специалистов к молоде-

жи, что в дальнейшем получило развитие в форме уличной работы с молодыми людьми [54].

Уличная специфика объясняется еще тем, что система воспитания во Франции была децентрализована и в различных регионах она имела свою специфику. При этом французское общество характеризовалось многопартийностью (до 40 партий) и большим количеством общественных движений. Каждая партия стремилась к работе со своим молодым электоратом и в результате работа с молодежью в буржуазных кварталах резко отличалась от работы в рабочих кварталах даже в пределах одного города. Но общим принципом для этого, является приобщение каждого члена общества к «коллективным представлениям» своего времени, с учетом индивидуальных особенностей молодежи.

В США государственную поддержку получает работа с молодежью на уровне общины. Позднее отношение государства к американской молодежи получило свое развитие в форме создания консультационных служб и деятельности социальных работников, которые особое внимание уделяли профессиональной ориентации и информации для молодежи, исправлению недостатков в развитии, учили общаться и строить карьеру, помогали выбирать будущее место учебы. Главным в деятельности консультантов становится индивидуальное развитие человека в здоровом, положительном направлении [397].

Деятельность российского государства по отношению к молодежи до 1917 года заключалась в осуществлении эффективной, целенаправленной социализации подрастающего поколения, создавая систему воспитательных институтов. Например, гимназия должна дать полезные модели (нормы) поведения и ценности, стоящие за ними, а также понимание задач, умения и знания, необходимые для выполнения социальных ролей, которые им предстоит играть сначала детьми, а затем взрослыми [72].

Начиная с 1917 года в стране стала строиться государственная общественная воспитательная система воздействия на молодежь. Итогом ее деятельности должен стать советский молодой человек – личность, соединяющая в себе добродетели человека традиционного общества (нетребовательность, смирение, готовность пожертвовать индивидуальными интересами в общих целях) с достоинствами человека инновационного общества (инициативность, целенаправленность, желание трудиться с возрастающим результатом) [127].

Эффективность государственно-общественной воспитательной системы была связана с несколькими условиями, при которых формировался новый человек:

- системный подход к социально-преобразовательной деятельности: воспитание молодежи рассматривалась как часть глобального проекта форсированной модернизации России;

- взаимная адаптация традиционных и модернистских мотивов жизнедеятельности в образце молодого человека;

- построение воспитания в соответствии с дуалистическим ядром культуры российского общества (социоцентризм и антропоцентризм);

- ориентация молодежи на идеальное, духовно-нравственное начало, которое является объединяющим фундаментом вокруг общей задачи всех членов общества;

- тотальный характер воспитательной деятельности, охват ею всех сфер жизнедеятельности (трудовая, бытовая, общественно-политическая), осуществление этого через систему учреждений и организаций;

- идейно-нравственной основой воспитания выступает идея справедливого устройства общества.

Создание воспитательной стратегии молодежи началось только после гражданской войны в 1921 году в связи с переходом к новой экономической политике, которая потребовала нового человека. Разработку стратегии и тактики воспитательной политики, модели «человека воспитанного» осуществляли руководители партии, так как считали, что и этим должна заниматься КПСС, а педагоги–исследователи и практики должны были довести эту стратегию до самой молодежи. Творчество этих педагогов находилось под контролем партийно-государственных структур и специальных органов. Разрабатывая нравственный и воспитательный идеал, педагоги, принимаемые данной властью, пришли к выводу о необходимости формирования человека-коллективиста.

Воспитание в СССР было сориентировано на формирование личности, способной к самоотречению от свободы во имя надперсональных интересов и готовой по первому приказу власти броситься в борьбу за их претворение, способной к жертвенности и бескорыстию. Для воспитания этих качеств «человека–воспитанного» были необходимы примеры реальных носителей морали будущего [161].

Педагоги и политические деятели, разрабатывающие воспитательную систему «нового человека», учитывали следующее:

- процесс реализации воспитательного проекта должен быть целенаправленным и целесообразным;

- молодежь необходимо вовлекать в деятельность при приоритете ее коллективных форм;

- превращение целей, выдвигаемых педагогами, в цели самих молодых людей;

- педагоги сначала обнаруживали проблему, оценивали ее актуальность, далее определяли цели и возможности их реализации, находили решение проблемы, затем запускали решение в жизнь;

- воспитание не замыкалось на одном специально созданном институте, а пронизывало все структуры и институты социума;

- педагог, работая над отдельным качеством, трудился над формированием личности в целом [183,190].

Для реализации воспитательной деятельности в стране была выстроена соответствующая пирамида. Вершиной ее был ЦК партии, который задавал

цели и ориентиры развития. Следующая ступень пирамиды была представлена специальными структурами государственного аппарата, которые стратегические установки переводились в воспитательные задачи и реализовывали их на практике (органы народного образования и образовательные учреждения). Последующая ступень была представлена общественными организациями, осуществляющими эффективный контроль. Все ступени пирамиды взаимосвязаны и реагирует на внешнее влияние среды [76,92].

На индустриальном этапе развития общества каждая страна самостоятельно решает вопросы отношения к молодежи и никаких международных норм пока еще не разработано.

Итак, в педагогических работах индустриального этапа развития общества можно выделить общие черты, которые характеризуют отношение общества к молодежи:

- все формы и методы влияния на молодежь отличаются от традиционных и характеризуются инновационностью;

- воспитательные функции по отношению к молодежи помимо образовательных учреждений выполняли общественные организации (политические, церковные, молодежные и т.д.) и специальные учреждения;

- в большинстве случаев негосударственная работа с молодежью строится на основе потребностей молодежи и с учетом ее интересов;

- в тоталитарных странах происходит ужесточение воспитания молодежи в соответствии с идеологией правящей партии и ее идеалом члена общества.

В педагогических исследованиях молодежного вопроса отмечаются следующие тенденции:

- воспитание молодежи происходит в соответствии с идеей, что молодежь необходимо дополнительно готовить к жизни в обществе;

- семья окончательно теряет ведущую роль в процессе влияния на молодых людей;

- необходимо при помощи социально-педагогической или педагогической деятельности развивать у молодежи новое сознание (коллективное или общинное);

- у молодежи появилось свободное время, которое необходимо было организовать;

- государства стали разрабатывать законы, касающиеся защиты прав молодежи;

- необходимость общества бороться с негативными явлениями среди неорганизованной молодежи;

- в процессе воспитания учитывается индивидуальность и самостоятельность молодежи;

- необходимо создание специальных условий для поддержки молодежи при ее переходе к взрослому состоянию, для проявления ее активности и получения социального опыта;

Для развитых европейских стран общими чертами отношения общества и молодежи можно назвать:

- создание специальных социальных или молодежных учреждений, где молодежь могла проводить свободное время вне семьи;
- в указанных службах молодые люди приобретали социальные навыки и обучение какой-либо деятельности;
- в организации работы с молодежью в это время взрослые выполняли функции консультанта или координатора;
- в зону социально-педагогического внимания в основном попадала молодежь среднего достатка или нуждающаяся;
- в большинстве случаев при организации работы с молодежью учитывался индивидуальный подход и применялись такие методы и формы работы, которые учитывали возрастные особенности молодых людей.

Для индустриального этапа развития российского государства характерно:

- до революции 1917 года Россия перенимает зарубежный опыт по отношению к молодежи, что находит отражение как в педагогических разработках, так и государственной деятельности;
- в российских условиях молодежь начинает заявлять о своих интересах и самостоятельно создавать организации для их развития.

Основным результатом взаимоотношения молодежи и общества был поиск и формирование новой модели взаимодействия молодежи и общества, адекватной новому характеру советского общества.

Основными специфическими чертами этого мы определили:

- отказ молодежи от прежних норм и ценностей за счет вовлечение молодежи в решение реальных социально-политических задач;
- введение и опробование разных моделей воспитания нового человека;
- поиск различных моделей комсомольской работы внутри единой комсомольской организации.
- молодежь на этом этапе является объектом и средством для решения крупномасштабных социально-политических задач, начиная с коллективизации и индустриализации до участия в строительстве будущего коммунизма.
- формирование тотального контроля всех групп молодежи со стороны комсомольской организации и всех других государственных структур;
- решение за счет ресурсов молодых людей всех социально-политических и социально-экономических задач;
- формирование особого социального самосознания молодежи, происходит путем героизации прошлого, романтизации настоящего и идентификации себя как строителей светлого будущего.

Во второй половине XX века оформляется новый этап взаимоотношений общества и молодежи, характерный для постиндустриального общества.

Понятие постиндустриального общества впервые введено Д. Беллом в 1962 г. К основным чертам постиндустриального общества можно отнести:

- высокий уровень организации управления и его профессионализацию;

- информатизацию;
- формирование принципиально новых технологических укладов;
- гуманизацию производства и управления, повышение роли человеческого фактора, экономической психологии в хозяйственной деятельности;
- способности и готовность к изменениям и новациям [63].

Постиндустриальное общество именуют также информационным, технотронным. В таком обществе экономическая составляющая утрачивает определяющее значение, а труд перестает быть основой социальных отношений – доминирующими становятся постматериалистические ценности, в частности гуманитарные [357].

Эти особенности оказывают огромное влияние на формы социализации молодежи и особенности ее включения во взрослую жизнь. Прежде всего, раздвинулись условные социально-психологические границы молодежи. С одной стороны, процесс акселерации существенно ускорил физическое и, в частности, половое созревание подростков, которое традиционно считается нижней границей юности. С другой стороны, усложнение трудовой и общественно-политической деятельности, в которой должен участвовать человек, вызвало удлинение общественно необходимого срока подготовки к жизни, в частности, периода обучения, с которым ассоциируется известная неполнота социального статуса. Современная молодежь дольше обучается в школе и вузе и, соответственно, позже начинает самостоятельную трудовую жизнь.

В постиндустриальном обществе происходит усложнение самого процесса социализации. Соглашаясь с К.А.Фомичевым, мы наблюдаем, что формирование личности и воспитание молодого человека осуществляется сегодня под влиянием нескольких относительно автономных социальных факторов, важнейшими из которых являются семья, школа, общество сверстников,

и овиальные молодежные организации (большей частью направляемые взрослыми), многообразные молодежные неформальные, стихийные группы и сообщества, средства массовой коммуникации [370]. Уже сама множественность этих институтов и средств воздействия, дает формирующейся личности большую степень автономии, чем в прошлом.

К концу 60-х годов XX века молодежь становится очень заметной группой в социальной структуре общества, способной выдвигать свои интересы, защищать их, что требовало определенного внимания к ней со стороны общества и государства.

В развитых странах происходят грандиозные молодежные выступления. Молодежь выступает как самостоятельный субъект в общественных отношениях.

Все это привело к возникновению феномена молодежных субкультур. Понятие «молодежная культура» первым употребил Т. Парсонс. Для него молодежь – важнейший компонент социальной структуры общества, социальная группа, находящаяся на стыке двух ценностных систем – традиционного и современного общества. Именно молодежь обеспечивает переход от одного типа общества к другому, и от нее зависит, будет ли этот переход плавным и

гармоничным либо конфликтным и кризисным. Вместе с другими возрастными категориями населения молодежь выполняет такие важные функции как адаптация, интеграция и поддержка общественной системы в сбалансированном состоянии. Но сыграть свою историческую роль молодежи труднее, чем другим социальным группам [277].

Исследователи, изучающие молодежные субкультуры и вопросы социализации молодежи, называют причины возникновения таких явлений:

- становление массовой системы высшего образования;
- количество студентов во Франции, США, Германии превышает количество людей, занятых в сельском хозяйстве;
- западное общество благодаря достижениям промышленности, а также в результате общественной борьбы обеспечило своим гражданам высокий уровень жизни;
- родители и само общество могли тратить достаточно большие деньги на молодых людей;
- поколение «бэби-бума» было первым, не знавшим голода и материальных лишений.
- образованная молодежь начала четко осознавать свои отличия в жизненных ценностях и приоритетах от поколения своих родителей [112, 246,192,277,295].

Выступления молодежи были направлены на слом всех основных социальных институтов общества [145]. Они не привели к радикальным изменениям социальных структур, но общество осознало, что молодежь действительно является самостоятельной силой. Стало ясно, что с этим слоем необходимо серьезно работать, иначе недовольная молодежь, не желающая копировать жизненный путь своих родителей, взорвет общество. При этом старые методы навязывания тех или иных идеологий, ценностей и жизненных приоритетов уже не действуют. Соответственно с молодежью надо вести переговоры по принципу – равный с равным.

Такие педагогические тенденции соответствовали развитию педагогика постмодернизма. Представители этого направления радикально отвергают необходимость воспитания и образования, которые тоталитарны и нацелены на деперсонализацию, враждебны детям, людям и всей жизни. Они исходят из определенного образа ребенка. Ребенок со своего рождения сам знает, что для него является благом, и знает лучше, чем взрослый: «ребенок со своего рождения весьма способен к собственному чувству того, что для него является наилучшим» [162, с.83].

Важнейший элемент педагогики постмодернизма – это симметричные взаимоотношения между учителем и учеником, невозможность выдвижения каких-либо норм в ходе обучения, поскольку это ведет к нормативности и репрессивности в их отношениях, к власти одной стороны — учителя. Разрушая педагогическое отношение, постмодернисты пытаются отказаться от идеалов рациональности и содержания, и процесса образования.

В противоположность постмодернистскому подходу к воспитанию молодежи в СССР продолжало совершенствоваться коммунистическое воспитание.

На основе различных историко-педагогических, социологических и документальных источников начиная с 60-х годов можно характеризовать отношение советского государства к молодежи, которое последовательно изменяется:

-молодежь – активный участник социалистического строительства [128, 292];

-молодежь – единая группа, внутри которой допускалось существование неких социальных «меньшинств» - групп с отклоняющимся поведением, которые считались «жертвами западного влияния» [83];

-молодежь впервые определяется не по классовому признаку, а как социально-демографическая группа, общность которой основывается воспитанием социалистической морали и нравственности. Исследователями констатируются следующие признаки этой группы: психофизиологические особенности, возраст, деятельность, связанная с подготовкой к включению в общественную жизнь, в которой она социализируется. Внутри группы появляются группы с отклоняющимся поведением, порожденные «некоторыми проблемами молодежной политики, проводимой ВЛКСМ и КПСС», и молодые правонарушители [336];

- молодежь – поколение застойного периода, «теряемое» прямо на глазах [279].

-молодежь как социальная проблема [277].

На основании этой систематизации мы можем говорить о различных педагогических исследованиях и действиях по отношению к советской и российской молодежи.

В этот период развития общества в теории и практике воспитания широко используется термин «коммунистическое воспитание». Цель воспитания – всесторонне и гармонически развитая личность. Однако в педагогической теории и практике она трансформировалась в сторону идейно-политического воспитания. В коммунистическом воспитании выделяли пять составляющих: нравственное, умственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание. Внимание ученых в большей степени было направлено на средства и формы воспитания, а не на личность молодого человека с его индивидуальностью [77, с.1398].

Воспитание трактовалось в широком и узком смысле слова. В первом случае воспитание включало в себя образование и обучение и охватывало работу всех социальных институтов воспитания. Вторая трактовка связана с воспитанием у детей «мировоззрения, нравственного облика, вкуса, физического развития... и осуществлялось семьей, воспитательными учреждениями и общественными организациями» [289, с.384].

В.А.Сухомлинский в своих трудах рассматривает воспитание молодежи как многогранный, сложный комплекс воздействия на человека, способ-

ствующий формированию гармоничной, всесторонне развитой личности, труженика-создателя материальных и духовных благ, гражданина, потребителя, создателя и воспитателя своих детей, культурной личности [346].

Ю.К.Бабанский [49] воспитание представляет как передачу старшими поколениями и активное усвоение новыми поколениями социального опыта, необходимого для жизни и труда в обществе.

В педагогической энциклопедии под воспитанием понимается целенаправленное формирование всесторонне развитых и высокосоциальных людей, гармонически сочетающих в себе духовное богатство, моральную чистоту и физическое совершенство [287].

Из этих определений воспитание и отношение к молодежи имеет собой подготовку к выполнению трудовых и общественных функций. При этом воспитуемый фигурирует как пассивный член процесса и объект внешних воздействий. Организация жизненных условий для воспитания такая же необходимость, как и педагогическое воздействие на человека.

Отличительной особенностью процесса социализации в условиях советского общества являлась целевая направленность на формирование модального типа личности. Достаточно разработанной была и социальная технология, которая реализовывалась базовыми институтами. В тот период существовало гомогенное пространство. То есть воспитательные установки семьи и школы были едиными, что усиливало их воздействие на молодежь.

Советские ученые кроме критики западных концепций молодежи использовали их исследовательские традиции для «гармоничного совершенствования подрастающего поколения». На основе традиций психоанализа Фрейда была разработана научная основа более дифференцированных подходов к воспитательной работе [277].

Структурно функциональный подход использовался для объяснения общественной деятельности, необходимой каждому молодому человеку.

К периоду взросления начинают применять понятие «социализация» вместе с понятием «воспитание». Социализация понимается как процесс усвоения индивидом основных социальнозначимых функций (В.Т.Лисовский [225], И.С. Кон [185], Х.Пилкингтон [295]).

Социализация понимается, прежде всего, как формирование морально-нравственных норм согласно одобряемым образцам. Формы досуга были связаны с повышением социальной и политической активности молодежи, формированием сознания, соответствующего социалистическим общественным отношениям.

Основная идея в отношении к молодежи в конце 80-х годов в Советском Союзе заключалась в том, что если не удастся правильно организовать (идеологически контролировать) свободное время молодежи через официальные молодежные структуры, то молодежь будет потеряна. Перед всеми воспитательными системами ставилась задача формирования у молодежи правильного вкуса и высокого уровня критичности к западному потребитель-

ству. Одновременно ведется борьба с неформальными молодежными движениями [219,336].

В постсоветский период произошло крушение коммунистических идеалов, что нарушило целостную систему воспитания. Это повлекло за собой возникновение различных тенденций в обществе: пересмотр соотношения воспитания и образования, закрепление за образовательными учреждениями в основном образовательных функций, упадок воспитательной работы в школе. В таких условиях возрождается социальное воспитание, которое понимается как целенаправленное создание условий (материальных, духовных, организационных) для развития человека. Воспитание, будучи частью социализации личности, осуществляется через образование и организацию жизнедеятельности общностей воспитуемых [318].

По утверждению молодежь находится в ситуации риска. Рискованность является ее сущностной характеристикой. Но именно в постиндустриальном обществе число рисков для молодого человека возросло в связи с его большей самостоятельностью и невозможностью использовать опыт старшего поколения для решения своих проблем [225].

Кризисная социализация молодежи в анемичном российском обществе интерпретируется в отечественной литературе как способ неучастия, избегания активного участия в общественно-политической жизни общества, отчуждения от экономической сферы и системы общественного воспроизводства в целом [146]. Таким образом, в российской научной традиции молодежь в процессе социализации интерпретируется как объект социального воздействия, не имеющий культуротворческого потенциала.

Позднее в обществе и системе образования распространился взгляд на воспитание как дополнительное образование, что переводит воспитание в разряд одного из элементов образования. Хотя это две онтологически разные категории.

Далее необходимо провести анализ деятельности государственных структур и приоритетов государственной политики по отношению к молодежи на разных этапах развития общества.

В европейских странах отношение государственных структур к молодежи выражается в таком направлении политики, как молодежная политика. Молодежная политика здесь ориентирована как на молодежь в целом, так и на проблемную ее часть. Молодежь, как правило, условно разделяется на группы (от 14-18 лет до 25-27 лет), что позволяет более точно адресовать мероприятия в зависимости от возраста. Общая цель молодежной политики различных европейских государств – содействие бесконфликтной интеграции молодых людей в общество. За 10-12 лет пребывания в молодежной возрастной группе необходимо получить образование, овладеть профессиональными навыками, усвоить свои права и обязанности, пройти курс гражданского и нравственного воспитания, чтобы вступить в самостоятельную жизнь как полноценная сознательная личность [422, 441].

При анализе реализации молодежной политики в европейских странах необходимо отметить, что в некоторых из них ведущая роль в сфере молодежной политики отводится государству (Германия, Франция), в других – государство и структуры гражданского общества совместно реализуют молодежную политику.

Остановимся на некоторых наиболее позитивных примерах организации работы с молодежью на государственном уровне в разных странах.

По замыслу правительства после 60-х годов Франция становится воспитательной нацией. Такое решение потребовало значимых изменений в теории и практике воспитания, в разработке новых воспитательных концепций и элементов социума, которые способны оживить среду. После этого во Франции активно развивается социокультурная анимация как самостоятельное психолого-педагогическое направление деятельности в сфере досуга. Автором социокультурной анимации называют Жана Фридмана. Основной функцией анимации М.В.Никитский называет регулятивную, понимаемую как регулирование отношений между молодежью и социальными институтами при помощи социального контроля [265]. Эта функция способствует использованию свободного времени для саморазвития и более активного участия личности в социальной жизни общества.

Известный французский социолог Ж. Дюмазедье выделяет четыре функциональные характеристики социокультурной анимационной деятельности (в прямом переводе):

1. Специфический социальный контроль свободного времени, способствующего максимальному выражению внутреннего «я»;
2. Ограничение и направление рынка потребительства, на котором реализуются дела личности;
3. Установление равновесия между досуговыми запросами личности или коллектива и их социально-профессиональной деятельностью;
4. Социальный контроль, направленный на неформальное образование личности, ее самообразование [265].

Основой для разработки социокультурной анимации была педагогика среды. Именно поэтому в учебно-воспитательный процесс учебных заведений активно внедряется организованная педагогами анимация. По мнению французских педагогов, в частности Р.Торайя, педагогическая анимация охватывает внешкольную и внеурочную деятельность [54].

Социокультурная анимация получила свое развитие при поддержке государства. Это направление работы позволяло взрослым напрямую взаимодействовать с молодежью во всех сферах жизнедеятельности и в то же время регулировать проведение свободного времени.

В США 60-х годов наблюдается открытый бунт молодежи в ситуации латентного кризиса ценностной системы общества [112]. Это контркультурное выступление молодежи продемонстрировало возможность кризиса социализации в стабильно функционирующем обществе, который, однако, не нарушает социальную структуру, а адаптирует новое поколение, а через него

и весь социум к образу жизни и ценностям общества. Поэтому в итоге неконформистская молодежь 60-х годов в основной своей массе адаптировалась к социальной структуре американского общества.

Для решения этих задач в США широкое распространение получило так называемое гражданское воспитание молодежи.

Гражданское воспитание проходит в рамках учебных курсов в школах и колледжах, а также во время внеучебных занятий, в процессе которых формируется политическая культура, правовая культура, культура международных отношений. Основными показателями гражданской воспитанности можно назвать гражданскую зрелость, знание законов, социальной системы страны, знание политической системы страны, участие в общественной жизни, нетерпимость к нарушению законов и т.д. [109].

Одним из средств, наиболее эффективным, по мнению американских педагогов, для гражданского воспитания является «обучение через служение обществу» - это обучение, при котором знания углубляются посредством деятельности на благо других, осмысление такого опыта и демонстрация приобретенных в деятельности знаний и умений [397].

Такой подход позволяет улучшить академические достижения учащихся, создает базу для развития социального капитала, исследовать карьерные альтернативы, признать ценность гражданской ответственности, активно участвовать в жизни общества.

Результатом воспитания можно назвать «социальный капитал» (П.Бурдье, Д.Колман, Ф.Фукуяма и т.д.), степень развитости которого в обществе можно измерить следующими показателями:

- пропорциональное соотношение людей, верящих в то, что «большинству людей можно доверять»;
- количество гражданских, религиозных и политических организаций в обществе, а также то, сколько людей активно задействованы в них;
- частота неформального общения [397].

Воспитание социального капитала происходит в процессе привлечения учащихся к самоуправлению, в деятельности по созданию условий для освоения общественно значимого социального опыта, при развитии личности в демократическом обществе.

Гражданское воспитание стало ведущей идеей в отношении государства к молодежи. То есть США на уровне государства создавали условия для того, чтобы каждый молодой человек мог стать достойным гражданином своей страны, способным активно участвовать в жизни общества и защищать свои права, эффективно коммуницировать.

В Германии с новой силой формируется «новая потребность в воспитании, заданная в своей сущности структурой современного общества в сравнении со старым обществом» [436].

Поэтому широкое распространение получают различные направления социально-педагогической деятельности по отношению к разным группам молодежи. Обстоятельства заставляют социальных педагогов заниматься об-

стоятельствами нужды, т.к. появляется большое количество беспризорных молодых людей, сбежавших из детских домов. В это время принимаются специальные меры, чтобы семья стала играть в жизни молодежи значимую роль. Для этого семейное воспитание приобретало ведущее значение [132].

В 70-е г. отделы по делам молодежи и общественные благотворительные союзы стали использовать концепцию социально – педагогической помощи молодежи с профилактическими целями и для того, чтобы стабилизировать семью. Для этого сотрудники помогали детям при выполнении домашних заданий, консультировали родителей в вопросах ведения домашнего хозяйства и распределения финансов и т.д.

Сегодня, организуя помощь молодёжи, немецкое государство намерено обеспечить элементарные воспитательные услуги и заботиться о социальной интеграции подрастающего поколения. Для этого осуществляются следующие действия:

1. Непосредственное влияние государства на различные области политики (социальная политика, семейная политика, молодёжная политика, школьная политика и т.д.).

2. Создаются педагогически поддерживаемые и дополняющие семью предложения для детей и молодёжи, которые ведут к устранению или уменьшению неравенства и невыгодных положений и способствуют развитию подростков. Таким образом, предлагается широкий спектр услуг помощи и поддержки развития молодых людей.

3. Прямые хозяйственные услуги детям, подросткам и их семьям в случае острых трудностей и проблем [132,436].

Все указанные действия соответствуют потребностям молодых людей и их семей, учитывают актуальные проблемы (безработица среди молодёжи, молодёжная преступность, нехватка производственных мест получения профессии, недостаточный некоммерческий досуг и т.д.), осуществляются в различных учреждениях социальной инфраструктуры.

В Германии деятельность государства по отношению к молодежи имеет явный социально-педагогический аспект. В то же время все его действия нацелены на интеграцию молодежи в общество с учетом ее активности и потребностей. Действия государства представлены разнообразными услугами, ориентированными на разные группы молодежи в соответствии с их интересами и возможностями.

Далее необходимо провести анализ российского опыта, который имеет свои специфические особенности как в СССР, так и в новейшей России.

На основе государственных документов и работ, посвященных молодежи, мы можем констатировать, что молодежь в СССР после 60-х годов XX века представляет собой отдельную социальную группу, называемую в официальных изданиях «настоящей советской молодежью». В этот период в связи с социально-политическими условиями в стране происходит объективный выход молодых людей из – под тотального контроля партии и государства. Поэтому партийное и комсомольское руководство начинает формировать по-

литику, направленную на противодействие этому. В это время ведется работа по сохранению имеющихся в обществе советских ценностей. Этот исторический период имеет смысл разделить на 2 подэтапа.

Специфические черты 1 подэтапа (конец 50-х – конец 60-х годов) проявляются в следующем:

- коммунистическая идеология перестает быть всеохватывающей;
- на фоне резкой критики сталинского периода формируется критическое отношение ко многим существенным моментам сложившейся практики внутри комсомольской жизни, работы комсомола с молодежью, взаимоотношений партии и комсомола;
- у части молодежи формируются не просто внеидеологические, а противостоящие сложившемуся укладу и отчасти даже официальной идеологии ценности;
- намечается противостояние между правильной и идеологически выдержанной частью так называемых активистов и все более индеферентной частью остальных молодых людей;
- появляются автономные ниши самореализации молодых людей, что послужило условиями возникновения первых молодежных субкультур [19, 92, 162].

Второй этап (70-80-е годы) отличается следующими тенденциями:

- фактическая деидеологизация большинства молодежи при почти полном охвате молодых людей формальным членством в ВЛКСМ;
- утрата энтузиазма и провал попыток решения государственных задач на основе массового молодежного энтузиазма;
- потеря авторитета комсомольских работников и комсомольских активистов и распространение заведомо формально-лицемерного участия в ритуализированной комсомольской жизни;
- широкое распространение различных молодежных субкультур [5,6,92,93,257,258].

Комсомол нес перед КПСС ответственность за трудовую мобилизацию молодежи (комсомольские стройки, студенческие строительные отряды), а также за решение сложных задач ресоциализации (работа с «трудными» подростками, социальная реабилитация молодых людей, вышедших из мест заключения). В этой работе участвовало и государство через систему своих органов и учреждений, но ведомственная принадлежность нередко мешала организовывать комплексное воздействие на молодежную среду и достигать ожидаемого эффекта. Комсомол выступал в роли координатора всей работы в молодежной среде как представитель позиции правящей партии и всего государства.

С образованием нового российского государства изменяется его отношение к молодежи, характеризующееся использованием самых различных форм социализации и культурного развития молодежи. Это непосредственная общественная обязанность (условие выживания) социума, и в данный исторический период данная обязанность все еще лежит на государстве.

По мнению С.П.Иваненкова, начинается медленный переход на вторую социальную опору – молодые еще и неумелые общественные движения и организации [146]. Пока этот процесс не реализовался в создании хоть небольших, но устойчивых плацдармов, государству нельзя еще ослаблять эту работу, оставляя за собой функцию управления молодежью. Необходимо оказывать посильную поддержку и создавать режимы благоприятствования тем общественным институтам, которые в дальнейшем будут играть основную роль в социализации и воспитании молодежи.

Динамика отношения российского государства к молодежи начиная с 1991 года была обусловлена принятием федерального документа, который служил основой молодежной политики (МП) в стране. Если в 1991 году молодежная политика рассматривалась как часть социально-экономической политики государства, то в 1992 году она получила статус государственной (ГМП) и представляла собой стратегическую линию государства, обеспечивающую развитие России и направленную на формирование у молодежи определенных качеств и соблюдение ее прав. Большая часть направлений государственной деятельности по отношению к молодежи относилась к социальной сфере, представляя собой социальную помощь и содействие решению социальных проблем молодежи [25].

Подтверждением социальной направленности ГМП является утверждение списка бюджетных учреждений органов по делам молодежи. Все это подчеркивало отношение к молодежи как к объекту воздействия, при этом условий для проявления активности, субъектности, инициативы не было создано.

Для современного общества характерны глобализация, интеграция и мобильность. Поэтому, говоря об отношении общества к молодежи, мы провели анализ международных документов, направленных на молодежь.

В целом необходимо отметить, что молодежная проблематика понимается и воспринимается обществом неотъемлемой составляющей в развитии современного мира. Наличие большого количества рисков, спровоцированных специфическими особенностями современного мира для молодежи, отчуждение молодежи от жизни в современном обществе приводит к необходимости вовлечения молодежи в политическую, экономическую, культурную жизнь общества и местных сообществ. Вовлечение происходит при условии признания субъектности молодых людей и предоставлении разнообразных ресурсов для этого.

Ведущие идеи ООН в отношении молодежи:

- молодежь сама должна сформулировать свои собственные интересы и обеспечить им достаточную поддержку;

- национальные правительства должны поддерживать подобные устремления молодежи, расширять ее деятельность, создавать условия для активного участия в жизни общества [2].

Общие идеи для России и зарубежных стран, характеризующие отношение к молодежи:

- появление молодежи на индустриальном этапе развития общества;
- в историко-педагогических и педагогических работах, посвященных вопросам молодежной проблематики, отмечается, что в отношении молодежи необходимы теоретические разработки и практически реализованные идеи, которые характеризуются новыми методиками и формами работы;
- во всех государствах в начале XX века получает развитие новое социальное явление, называемое молодежной политикой;
- в начале XX века в развитых странах по инициативе самой молодежи появляются молодежные организации, которые направлены на защиту прав и интересов молодых людей, считающих необходимым изменить общество;
- в тоталитарных государствах жизнедеятельность молодежи полностью контролируется правящей партией, которая видит в молодежи свой резерв;
- на постиндустриальном этапе развития общества молодежная проблематика получает новый толчок развития в связи молодежными выступлениями во всех странах и пониманием, что от молодежи зависит развитие общества, следствием чего стали новые отношения к молодежи как к субъекту общественной жизни;
- мировые документы предлагают всю работу с молодежью организовать в соответствии с проблемами, потребностями и интересами молодежи и созданием условий для развития ее потенциала.

На основе содержательной характеристики отношения общества и молодежи в разные исторические периоды мы можем характеризовать становление и развитие систем образования кадров для работы с молодежью в зарубежных странах и в России.

6. Зарубежный опыт профессионализации работы с молодежью как фактор развития системы образования кадров для работы с молодежью в России

В работах Д.В.Лифинцева, Т.Л.Кремневой, А.Шадуры показано, что для работы с молодежью ведется подготовка социальных работников и психологов, специализация которых позволяет профессионально решать различные проблемы молодых людей. В исследованиях М.В.Ефимовой, Л.И.Корнеевой, Е.А.Морозова утверждается, что ведущую роль в работе с молодежью осуществляют социальные педагоги и специально подготовленные воспитатели. Но чаще всего все эти направления профессионального образования относят к социальному профессиональному образованию.

Соответственно, анализируя развитие образования кадров, работающих с молодежью за рубежом, мы будем рассматривать социальное профессиональное образование и различные специализации и специальности, по которым ведется подготовка всех специалистов, работающих с молодежью.

По утверждению Ю.Н.Галагузовой [98], развитие социальных профессий в разных странах отличается большим разнообразием. Это связано с тем, что профессиональная социальная деятельность, как никакая другая, самым непосредственным образом связана с государственным и общественным устройством страны, ее экономикой и законодательством, идеологией, политикой, национально-культурными традициями.

В разных странах сложились различные системы подготовки специалистов социального профиля. В работах М.Доэл, С.Шадлоу [125], М.Ефимовой [132] и др. показано, что это обусловлено в первую очередь комплексом профессиональных задач, которые необходимо решать представителям этих профессий и подходом к реализации социальной политики в стране.

При изучении особенностей становления профессионального социального образования в той или иной стране имеются общие, так называемые интернациональные особенности, и национальные, проявляющиеся в конкретной стране в конкретный исторический период.

Мы будем рассматривать этапы развития образования кадров, работающих с молодежью в развитых странах, на примере развития социального образования в Германии, Франции, Великобритании и США.

Эти страны выбраны нами для анализа развития профессионального образования сфере работы с молодежью по нескольким причинам:

- в этих странах достаточно развита система среднего и высшего профессионального, в частности социального образования;
- после Второй мировой войны происходит скачок развития всех сфер общества, в том числе сферы работы с молодежью;
- некоторый опыт работы с молодежью и построения профобразования в этих странах уже адаптирован в российских условиях, и творчески применяется в сфере работы с молодежью и социальном образовании.

Далее перейдем к характеристике образования кадров для работы с молодежью в отдельных странах.

Специфика Германии во многом схожа с нашей страной, т.к. примерно в одно время установился тоталитарный режим, что способствовало разработке особой системы работы с молодежью, многие документы немецкой молодежной политики были переведены и адаптированы к российским условиям.

Германия является первой страной, где обучение социальной помощи и заботе получило институциональное оформление в виде образовательных курсов. В 1893 году были организованы курсы «Группы девушек и женщин для социальной помощи и заботы». Позднее Союз женских групп общественного призрения создал закрытые годовые курсы, дающие образование в области социальной работы. Преподавание на этих курсах велось по нескольким направлениям: работа в детском саду и группах продленного дня, практическое и теоретическое введение в благотворительную деятельность, теория воспитания и народного хозяйства [434].

Эти курсы считаются в **Германии** началом образования в области социальных профессий. Параллельно с курсами для социальной помощи и за-

боты в Германии велась подготовка молодежных руководителей. Такие курсы могли посещать только те, кто окончил курсы воспитателей. С 1908 года начали подготовку молодежных работников в специальных учебных заведениях [106,255].

В 20-е годы XX века Г.Ноль считал, что именно социальная педагогика может быть теоретической основой практической деятельности, осуществляемой в отношении молодежи в соответствии с имперским законом системы попечительства. Основное предназначение всей работы с молодежью – это помощь молодежи в ситуации перманентных кризисов нестабильного общества. Позднее он начал читать в Геттингене курс о попечении молодежи. Затем был создан факультет социальной педагогики [162].

Все курсы имели различные программы обучения. С начала их работы развернулась дискуссия о содержании и методах обучения слушателей. В этот период развиваются идеи социальной педагогики и воспитания молодежи вне учебных заведений. Среди немецких педагогов все большее распространение получает идея о том, что педагогика может научить молодых людей противостоять негативным отклонениям от общепринятых норм поведения и помочь адаптироваться к условиям общества. Эти идеи получили развитие в теории Алисы Соломон.

С первых курсов постоянно шли поиски единой теоретической базы для обучения социальным профессиям. А.Соломон сформулировала общую тенденцию для развития содержания всех имеющихся на данный период курсов: все слушатели независимо от специфики деятельности (благотворительность, социальная деятельность, организация досуга) имели дело с человеком, с взаимной адаптацией человека и жизненных обстоятельств, в которых он находится. Все, кто получал образование на этих курсах, должны были способствовать молодым людям в поиске себя в окружающем мире или так организовать жизненные условия, окружающий человека мир, чтобы каждый мог достигнуть свободной реализации своих сил, таящих в нем возможностей [434].

Позднее, в 1912 году, курсовое обучение получает свое развитие в виде школ. В частности, государственное признание получают школы руководителей молодежи в Берлине, Касселе, Франкфурте, затем в Мюнстере и Бреслау [84].

В это время были созданы законодательные условия, которые привели к правового пространства для формирования молодежной работы, что входило в содержательный компонент обучения молодежных руководителей. В двадцатые годы XX века социальные работники отделяются от сферы социальной политики. В основе этого лежит не ориентация на индивидуума, а планомерное проведение в жизнь социальных законов [398].

В период 1918-1939 годы правящим кругам германского государства пришлось прилагать большие усилия для сохранения своего влияния на молодежь. Организация всей деятельности молодежи и в школе и вне школы велась под постоянным контролем педагогов и молодежных работников.

Именно те, кто работал с молодежью, решали задачи планомерного введения в жизнь новых социальных законов. Следствием этого было преобладание воспитательного аспекта во всех направлениях социальной и внешкольной деятельности. Соответственно молодежных руководителей обучали тому, чтобы они могли контролировать умы молодежи, их свободное время и все виды занятий [391].

Понятие «социальное образование» все более вытесняется понятием «социально-педагогическое образование». Во всех направлениях социальной работы, будь то работа с молодежью, медицина или работа в сфере профориентации, приоритетное значение приобретает воспитательный компонент. Соответственно акценты в профессиональной подготовке людей, занимающихся благотворительностью, все больше смещались с общих на воспитательные. Это привело к тому, что в конце 20-х – начале 30-х годов социальная педагогика стала играть главную роль в социальной работе и усиливает педагогический аспект деятельности тех, кто ориентирован на профессиональную социальную деятельность.

Система социального обеспечения постепенно заменилась на систему народного попечения, имевшего целью «оздоровление и восстановление дееспособных членов общества в народном единстве и их защиту от пагубного влияния больных и социальнслабых». Это стало одной из причин появления курсов и школ молодежных работников. Молодежные объединения, занимающиеся в основном вопросами организации свободного времени, требовали к себе внимания со стороны общества, чтобы они существовали в определенных рамках, а значит, была необходимость подготовки молодежных работников. В это время школы молодежных руководителей существуют по-прежнему отдельно от школ социального обеспечения. Вокруг них ведутся непрерывные дебаты. Лишь к концу 1931 года было достигнуто соглашение о взаимном признании дипломов данных школ в различных землях Германии. В школах молодежных руководителей обучение длилось, несмотря на постоянную борьбу за более длительный срок, всего один год [385].

Собственную систему подготовки молодежных руководителей имели и общественные организации. Самой многочисленной и принимаемой правящими кругами была «Гитлерюгенд». Руководить деятельностью такой молодежной организацией могли только преданные партии люди, поэтому в организации существовала своя система обучения. Но общие правила в подготовке молодежных лидеров организаций и молодежных руководителей в

Н овциальных школах совпадали. Уделялось особое внимание со стороны государства. Молодежные руководители должны были контролировать поведение молодежи, соблюдать все правила проживания в обществе, не выходя за установленные рамки, организовывать свободное от учебы и работы время в соответствии с интересами государства. Чаще всего вся работа молодежных руководителей была направлена на подготовку воинов и защитников и матерей, способных рожать и воспитывать будущих воинов и защитников [132].

Важное место в школьной политике стала занимать организация сети

элитных учебных заведений, с помощью которых государство стремилось создать поколение властвующей элиты и которые изначально планировались как партийные школы, находившиеся в подчинении национал-социалистического государственного управления. В этих школах

Н овились коллективные виды спорта: футбол, волейбол, гандбол. Ученики получали коллективную оценку за спортивные соревнования. В основном же обучение проходило так же, как и в обычных гимназиях [391].

Итак, подготовка молодежных руководителей в Германии проводилась изначально на курсах, а позднее в специальных школах. Правящая партия была заинтересована и в самой молодежи, и в подготовке руководителей, т.к. это обеспечивало ее будущее существование. Высокие требования предъявлялись как к личностным качествам, так и к выполнению функциональных обязанностей молодежных руководителей. Основой подготовки были теория и практика воспитания, а также идеологическая составляющая, поддерживаемая правящей партией. Базовое направление работы представляло собой воспитание нового поколения страны и перевоспитание тех, кто пока не мог жить по правилам общества.

Ведущей идеей для организации и построения системы социального образования в Германии после Второй мировой войны становится идея о том, что социальные работники и социальные педагоги являются «строителями нового прекрасного мира» и их подготовка была ориентирована на будущее. Далее в работе рассматривается опыт **ФРГ** по организации работы с молодежью и подготовке соответствующих кадров.

В соответствии с этой идеей происходит переустройство немецкого общества, которые проявляются в следующем:

- отказ от традиций милитаризма и консерватизма;
- кардинальное изменение традиционной системы воспитания;
- создание новой системы воспитания всех возрастных групп населения;
- активная работа с молодыми людьми во внеучебной деятельности школах и вузах;
- контроль над поведением молодых людей при взаимодействии с семьей [132].

Необходимость преобразований в обществе стали основной причиной развития профобразования социальной направленности и создания новой системы воспитания.

В первую очередь, целевой аудиторией всех изменений в обществе были молодые люди, которые находились под влиянием молодежных руководителей. Их профессиональной деятельностью считалось школьное воспитание, неформальное образование, внешкольное воспитание.

Происходит реорганизация образования кадров для работы с молодежью: школы молодежной работы были заменены на школы социальной педагогики. Одновременно профессия «молодежный руководитель» была переименована в профессию «социальный педагог».

Профессиональная деятельность социальных педагогов включала большой объем работы по диагностике, коррекции и воспитанию различных групп населения. То есть социальные педагоги в ФРГ осуществляли весь комплекс социальных услуг, ориентированный на все группы населения и включающий все сферы взаимодействия детей, молодежи, их родителей и т.д.

Все это привело к появлению нового института профессионального образования социальной направленности. В учреждениях и центрах, предназначенных для решения проблем молодежи и ее защиты, в основном работают социальные педагоги, основная цель их профессиональной деятельности виделась в хорошем воспитании будущих граждан Европы.

Молодежь воспринималась обществом не как рабочий ресурс, а как группа, которая требовала особого внимания и контроля со стороны всех социальных институтов, что выдвигало воспитательное направление их деятельности на первый план.

В связи с переходом немецкого общества на новый постиндустриальный этап развития и с объединением Германии привели к тому, что происходит снижение воспитательного аспекта и возрастание доли новых социальных знаний. Следовательно, в подготовке социальных педагогов и социальных работников появились новые учебные дисциплины, позволяющие им более профессионально реагировать на произошедшие изменения в обществе и на специфику проблем клиентов.

Студенты социальных специальностей изучают менеджмент, социальный анализ, анализ планирования и оказания помощи детям и подросткам, управление, координацию, планирование и проведение социально-педагогическое исследования (анализ социальных проблем, поведения клиентов, их поступки). Большое внимание уделялось правовым предпосылкам социально-педагогической работы, знанию законов о молодежи, семейного и трудового права [337,385].

В современной Германии выделяют три типа профессиональных образовательных программ, по которым ведется обучение специалистов, ориентированное на работу с молодежью:

1. Социальная работа, которая ориентирована на выполнение Н овии онных административных заданий.
2. Социальная педагогика, которая направлена на работу с молодежью, общественные работы и выполнение других воспитательных задач вне школы.
3. Социальное обеспечение, которое включает элементы и социальной работы и социальной педагогики [305].

Общими чертами немецкой системы профессиональной подготовки в рамках современного социального образования являются:

- интеграция, отражающаяся в слиянии подготовки социальных педагогов и социальных работников на факультетах и в высших школах социальной защиты, в создании интегративных предметов, курсов и форм обучения;

- наличие в структуре учебного процесса однофазного и двухфазного типов обучения, с преобладанием последнего, а также деление теоретической фазы на базовое и основное обучение;
- преобладание среди учебных форм проектов и семинаров;
- увеличение роли научных исследований;
- создание системы практик (включая предварительную практику, год профессионального признания, проектного обучения) [402].

Профессиональная подготовка социальных педагогов и социальных работников в высших учебных заведениях Германии складывается из основного блока и блока-стажировки.

Основной блок включает изучение общеобразовательных предметов, теоретических курсов по специальности и педагогических дисциплин. Система обучения построена таким образом, чтобы обеспечить студенту максимальную свободу в построении учебного процесса. Все учебные планы носят вспомогательный и рекомендательный характер. В вузах практикуются следующие формы занятий: лекции, упражнения, семинары, лабораторные занятия.

Д.А.Чалдаева в своей работе приводит пример основного блока профессионального социального образования, состоящего из дисциплин: методика и дидактика социальной педагогики и социальной работы, психология, социология, социальная политика, право, социальная медицина, педагогика средств массовой информации, педагогическое управление организации, философия и социальная этика, педагогическая профессиональная деятельность, законодательство о семье, молодежи, государственном обеспечении, театр, спорт, искусство и т.д. [385].

Стажировка, организуется для студентов в разных профессиональных агентствах. В ходе ее прохождения происходит закрепление знаний, умений и навыков у студентов, формируются профессиональные компетентности, что создает возможности для будущего профессионального развития.

Стажировка может быть организована в соответствии с двумя моделями: однофазной и двухфазной. Однофазная модель включает шестимесячные периоды практической деятельности, студенты сдают выпускные экзамены после 4 лет обучения и получают государственный сертификат об окончании школы. Подобный тип подготовки предлагают школы в Баварии, Сааре, в Гессене.

Двухфазная модель, предлагаемая всеми остальными институтами социального образования, требует одногодичного, оплачиваемого периода практической деятельности после окончания трехгодичного академического обучения. По этой модели студенты получают сертификат только после успешного окончания практики. Во время практики студенты работают в организациях (агентствах), и за их работой следит профессиональный социальный работник [191,255].

После окончания учебного курса социальной работы или социальной педагогики студенты получают академическое звание социального работника или социального педагога («Дипломированный социальный работник», «Ди-

пломированный социальный педагог»). После завершения практики студенты получают государственный аттестат социального работника или социального педагога («государственное признание»). Это необходимое условие для поступления на гражданскую службу [261].

В результате профессионального образования социальный работник и социальный педагог должны обладать следующим набором знаний: проблемы и методы их решения в рамках социальной работы и социальной педагогики, социокультурные, общественно-политические и социальные теории, теории социализации различных групп населения и их социальное воспитание, основные понятия и проблемы социальной медицины, особенности проводимой социальной политики в Германии, законодательство о семье, молодежи, государственном обеспечении, теории педагогического воздействия и др.

Также в ходе обучения студенты приобретают следующие умения: применение разных технологий активизации клиентов, координация, планирование и оценка своей деятельности, проведение социологических и социально-педагогических исследований и интерпретация их результатов, осуществление промежуточного контроля результатов и др.

На основе педагогических исследований и информационных материалов по вопросам профессионального образования и организации работы с молодежью мы определили, что специалисты в данной области, в зависимости от основного образования и места работы выполняют следующие виды профессиональной деятельности: социальные и педагогические услуги, социальная помощь, консультации по вопросам семейного и трудового права, социальная терапия, работа в молодежных службах и др.

Также можно определить некоторые специфические черты социально-педагогической деятельности: педагогическое воздействие на процесс социализации молодежи через воспитание, передачу социальных знаний и умений, внешкольное образование, организацию свободного времени, а также социально-педагогические исследования.

Социальное обеспечение молодежи включает элементы и социальной работы и социальной педагогики применительно к решению проблем людей, находящихся в трудной жизненной ситуации. Все эти направления деятельности находятся в русле молодежной политики Германии.

Образование, ориентированное на подготовку кадров, работающих с молодежью, в Германии характеризуется следующими особенностями:

- для работы с разными группами молодых людей ведется подготовка социальных работников и социальных педагогов;

- процесс обучения состоит из теоретического блока и стажировки;

- социальные работники ориентированы на социальную помощь и соблюдение уровня социального благополучия в обществе в целом и среди молодежи в частности;

- социальные педагоги направлены на оказание социально-педагогического воздействия на молодежь для улучшения ее качества жизни;

- общетеоретический блок в ходе профобразования характеризуется фундаментальностью и ориентирован на общие социальные и гуманитарные знания;

- специальные предметы связаны с последующей специализацией студентов и их деятельность в ходе проектной деятельности и стажировок;

- стажировки в агентствах являются ведущим типом учебной деятельности студентов, что говорит о практикоориентированном подходе в организации профобразования как об основном.

Одним из направлений работы с молодежью, в большей степени характерной для **Франции**, является социокультурная анимация, получившая развитие во второй половине XX века.

В конце 60-х годов Францию захлестнула волна молодежных выступлений, за которыми последовало изменение всей работы с молодежью и молодежными сообществами. Следом за этими событиями произошли значительные изменения в системе высшего профессионального образования [54].

Основные изменения в работе с молодежью связаны с тем, что стали возрождаться воспитательные инициативы за пределами школы и в широких сферах социальной работы. Утверждалась важность «общедоступного воспитания» как возможного ответа на причиняемое обществу беспокойство по причине уменьшения активности в городских и сельских общинах, а также возрождение интереса к социальному действию и участию в общественной жизни, что необходимо было оптимизировать. В соответствии с этими установками важное место приобретает проблема создания педагогической и социокультурной анимации и соответствующей подготовки кадров для ее реализации.

В современной системе профессионального образования Франции существует несколько основных профессий, которые охватывают сферу социальной деятельности. Это группа профессий «социальной карьеры» [54].

Базовой характеристикой профессий социальной карьеры является способность обеспечивать допустимое и целесообразное посредничество между личностью, семьей, с одной стороны, и обществом, государственными и общественными структурами, с другой [261].

Основная идея подготовки профессионалов, работающих с молодыми людьми, заключается в организации связующего звена между детьми и взрослыми, семьей и обществом.

В группу профессий социальной карьеры входят:

- ассистент социальной службы;
- советник по социальной и семейной экономике;
- специализированный воспитатель;
- воспитатель раннего детства;
- воспитатель по социальной правоохранительной защите молодежи;
- аниматор социально-культурной деятельности [199].

В системе профессионального образования Франции принято выделять три категории социальных профессий.

Первая категория – профессии помощи и поддержки. Их основные профессиональные задачи: перераспределение материальных ресурсов в зависимости от потребностей и социально-экономического положения; привитие навыков разумной экономики подросткам и молодежи; предоставление социальной информации; помощь по хозяйству. При этом важным элементом их подготовки помимо специальных дисциплин является обучение коммуникативным технологиям и технологиям построения позитивных отношений с клиентами.

Вторая категория – анимационные профессии. В послевоенное время во Франции появилось понятие «социально-культурная анимация». Основная деятельность анимационных специалистов связана с летним отдыхом, клубными занятиями, организация и проведение встреч групп по интересам, расслабление публики личным примером аниматора во время кратковременных социокультурных встреч в различных центрах и учреждениях.

Широкое распространение получили дома культуры молодежи, где выбираются занятия по интересам. Популярными являются центры каникул и досуга, обеспечивающие полноценный отдых и воспитание учащихся в свободное время. Их основная цель: физическое, нравственное, эстетическое развитие. В этих центрах готовят аниматоров и преподавателей-организаторов досуга молодежи [54].

Третья категория включает воспитательные профессии. Представители этих профессий в основном занимаются воспитанием детей раннего возраста, организуют превентивные меры, воспитание различных групп подростков и молодежи. Эта категория специалистов ответственна за первичную и вторичную социализацию, адаптацию, интеграцию молодых людей Франции. Именно для них важно овладение социально-педагогическими технологиями в ходе профессиональной подготовки [350].

Обучение названным профессиям подразделяется на начальное, среднее, высшее.

Начальное образование обеспечивает социальную, санитарную, психолого-педагогическую, медико-педагогическую подготовку. В ходе обучения студенты обязательно присутствуют в медико-социальных учреждениях. Выпускники этого уровня образования являются носителями индивидуализированных проектов, составленных командами студентов и коллег.

Средний уровень образования обеспечивает профессиональную подготовку в рамках психолого-педагогической деятельности, направленной на группу людей или индивидов независимо от возраста, а также реализацию разных проектов, связанных с изменением личностных качеств людей или их взаимоотношений с социумом. В ходе своей профессиональной деятельности они несут ответственность за правильность и адекватность социально-педагогических, психолого-педагогических и медико-педагогических проектов развития и своевременное их исполнение. Составление отчета о продвижении проекта и личностном росте всех участников проектов тоже входит в компетенции таких специалистов. Условием для дальнейшего профессио-

нального обучения является наличие полного среднего образования, которое подтверждается дипломом бакалавра соответствующего профиля или эквивалентным ему дипломом профессионального образования [350].

Высший уровень образования обеспечивает научно-исследовательскую работу по проблемам человека и его социальной деятельности, а также направлен на подготовку руководителей структур социальной сферы.

Подготовка представителей любой категории профессий социальной карьеры в профессиональных учебных заведениях Франции включает вариативную часть, охватывающую основы наук, разнообразных областей знаний, общие методики социальной деятельности. Основное внимание в ходе профессиональной подготовки уделяется овладению студентами психосоциальными технологиями, способами воздействия на людей с целью поднятия настроения, внушения оптимизма и т.д.

Также профессиональная подготовка включает региональные компоненты, конкретизирующие различные аспекты подготовки, составляющие основу для практики, проведения стажировок, тренингов, решения реальных проблем [261].

Основополагающими принципами организации профессионального образования являются непрерывность, практикоориентированность, диалогичность, мобильность.

При этом теоретическое обучение в учебном заведении чередуется с периодами целевой практики, стажировок в различных социальных службах, учреждениях, организациях. Это позволяет оптимально использовать практику в соответствующей среде для выработки профессиональных умений и приобретения опыта деятельности в конкретных ситуациях.

Подготовка по специальностям социальной карьеры ведут и университеты. Так, университетский диплом по специальности «Технологии социальных карьер» предполагает три специализации: социальная и социокультурная анимация, социальная защита и специализированное воспитание.

Профессиональные дипломы анимации завершают подготовку различного уровня. Например, для получения государственного сертификата техника-аниматора по народному воспитанию необходимо пройти обучение в течение 3 лет, которые распределяются на 3 блока теоретической подготовки и 2 месяца практики.

Более высокий уровень для профессионалов, имеющих многолетний опыт работы в области анимации, является подготовкой к диплому о высшем образовании в области анимации [265].

Еще одно направление подготовки для работы с молодежью включает обучение «специализированных воспитателей». Их сфера деятельности охватывает различные виды воспитательных воздействий по отношению к детям, подросткам, молодежи, взрослым, имеющим физические, психические недостатки или находящиеся в неблагоприятной социокультурной среде.

Среди технологий, которые встречаются в профобразовании специалистов данной сферы, наиболее интересной является обучение при помощи

микротратуаров. Группа студентов выходит на улицы с микрофоном и Н оврой, берет интервью у разных категорий населения в зависимости от задания. Эти материалы используются для создания короткометражных фильмов по той или иной проблеме, организуются студенческие театральные представления, концерты, дни открытых дверей, семинары с социальными посредниками. Эту технологию можно применять и в российских вузах, при обучении студентов социальных и педагогических специальностей.

Каждый выпускник института или университета по специальностям социальной карьеры может самостоятельно на базе своего образования выбирать дальнейший повышенный уровень образования.

В ходе процесса обучения активно применяются анимационные методики, то есть в большей степени выпускник специальностей социальной карьеры, ориентированный на молодежь, это человек-игротехник, успешно владеющий анимационными технологиями для решения проблемы интеграции и социализации французской молодежи.

Как отмечает А.М. Чотчаева, значительная часть подготовки специалистов сосредоточена в региональных центрах, институтах, специализированных школах подготовки персонала для социальной работы. Эти учебные заведения концентрируют в себе многолетний опыт социальной практики в данном регионе, апробируют различные модели и формы деятельности, аккумулируют значительный потенциал в области подготовки, переподготовки и повышения квалификации работников социальной сферы различных направлений и специализаций [350, с.247].

Во Франции развита сеть центров по подготовке и переподготовке кадров для анимационной деятельности (центр стажировки министерства национального образования по вопросам воспитания, центры подготовки учителей и аниматоров, стажировки различных детских и молодежных организаций и ассоциаций, центров досуга и спорта). Системе подготовки аниматоров уделяют большое внимание многочисленные общественные, государственные и образовательные учреждения и центры, а также частные специальные учебные заведения, например, Лига народного образования и Центр подготовки к активным методам воспитания.

Дополнительно к центрам переподготовки в стране действует сеть подготовки к непрофессиональным дипломам анимации:

- сертификат о пригодности к функциям анимации, который дает возможность работать в центрах каникул и досуга;
- сертификат о пригодности к социокультурной анимации, выдаваемый аниматорам молодежных групп или групп взрослых, активистам и волонтерам.

Для получения сертификата необходимо соответствовать следующим требованиям: возраст не моложе 19 лет; наличие двухлетнего опыта социо-воспитательной деятельности постоянного характера с аттестацией нанимателя или ответственной организации.

Система обучения специалистов характеризуется мобильностью и непрерывностью. Развитая система курсов позволяет не останавливаться в профессиональном развитии и постоянно повышать квалификацию.

Профессиональная деятельность всех специалистов, работающих с французской молодежью в разных учреждениях и службах, направлена на решение следующих задач:

- содействие социальному сплочению;
- повышение жизненного и культурного уровня молодых людей;
- социальная интеграция молодого человека в условия постиндустриального общества;
- проведение разнообразной профилактической деятельности;
- организация досуга и развитие творческих способностей и т.д.

То есть, изучая опыт организации профессионального образования для сферы работы с молодежью во Франции, мы выяснили, что:

- с молодежью работают специалисты группы социальной карьеры;
- подготовка специалистов характеризуется практикоориентированностью, непрерывностью, технологичностью;
- содержательный компонент включает как науки о психофизиологических особенностях молодого человека, так и информацию о социуме и возможностях, созданных в обществе для развития молодежи;
- ведущей идеей работы с молодежью является организация досуга и создание разнообразных условий для реализации себя и интеграции в современное общество.

Еще в начале XX века в **Великобритании** возникли мощные молодежные движения без поддержки официальных институтов. Самым ярким из них была Мирная ассамблея британской молодежи, созданная в 1936 году [242]. Она одна из первых обратилась к проблеме положения молодежи в обществе и создала «Хартию молодежи во имя мира и социальной справедливости». Это движение насчитывало в 1937 году около 2 млн человек. Своей деятельностью они всячески пытались превратить Англию в «образец демократии».

Поэтому в условиях, когда рядом с добровольными буржуазными молодежными организациями поднималось мощное молодежное движение леворадикальной окраски, государство просто не могло не активизировать свою организаторскую работу среди молодежи.

Поэтому государство с 1939 года выступило инициатором повсеместного распространения молодежных клубов, работающих на базе школы, имеющих платных работников [369].

С 1939 года в Британии появляется термин «молодежный организатор», означающий человека, который работает в молодежной службе и организует молодых людей. Также существовали молодежные лидеры, работающие в непосредственном контакте с молодежью и часто выдвигаемый из молодежной среды [369].

«Вся молодежь не может быть организована», как писал М.Бру, хотя молодежный организатор может и должен организовать всех, используя весь

находящийся в его распоряжении механизм [425]. Многие представители академических кругов выступали против поголовной организации, так как не на всех людей позитивно может влиять их членство в клубе.

Обучение молодежных организаторов проходило в созданных и поддерживаемых государством и муниципалитетами молодежных службах и клубах. Оно представляло собой передачу знаний от старших и более опытных членов молодежных клубов к более младшим, проявляющим определенные организаторские способности и желающим дальше работать в этих клубах.

Молодежная служба большое внимание уделяет формированию жизненной активности личности. Поэтому все молодые люди, которые посещают клубы и службы, сами принимают участие в разработке программ, в организации мероприятий, разделяют обязанности при организации мероприятий вместе с руководителем. В результате такого сотрудничества образуется неформальная обучающая программа, при реализации которой ее участники приобретают определенный социальный опыт. Такую деятельность в Британии называли социально-молодежной работой [368].

Важность и необходимость правильной работы с молодежью осознавалось Британским правительством. Подтверждением этого является то, что даже во время Второй мировой войны Правительство объявило, что все работающие в молодежной службе, несут «жизненно необходимую национальную службу» [368, с.127].

С.В. Фоменко отмечает, что Совет образования рассматривал предложение об укреплении молодежных организаций кадрами директоров школ, не имеющих соответствующей подготовки, но этого не произошло. В связи с этим многих молодежных лидеров вернули к прежней довоенной работе и объявили их деятельность в молодежной службе важной военной работой.

Молодежные службы этого времени предназначались для того, чтобы молодые люди с пользой для себя и окружающих могли провести свободное время, а также овладевали элементарными профессиональными навыками в разных областях. Подобная деятельность осуществлялась повсеместно и представляла собой неформальное образование молодежи. В первую очередь оно было направлено на подготовку молодежных лидеров, которые могли работать в этих службах и клубах, а также на подготовку организаторов досуга для молодежи и других возрастных групп.

Для нашего исследования важно, что организованные в Великобритании молодежные службы и клубы были самостоятельными объединениями, поддерживаемыми муниципалитетом. Клубы понимались как место общения, развития комплекса навыков, которое должно помочь молодому человеку в жизни: общение, понимание и знание правовой информации, общие представления о политических институтах и т.д.

Молодежные службы большое внимание уделяли формированию жизненной позиции. В частности совместно с руководителем службы молодые люди сами организовывали и проводили мероприятия, распределяли обязанности, что способствовало формированию элементарных социальных навы-

ков и социального опыта, способствующие более успешной социализации британской молодежи.

Государство было заинтересовано в активных гражданах и поддерживало идеи неформального образования, создавало условия для его реализации.

Спецификой таких служб было то, что руководителями и организаторами были инициативные молодые люди, обладающие организаторскими способностями.

Профессиональную деятельность, направленную на современную британскую молодежь, осуществляют социальные работники.

Ключевой идеей их деятельности является защита прав граждан от дискриминации [125]. Дискриминация понимается как умаление прав граждан или группы людей в силу разных причин. Соответственно в ходе профессионального образования социальных работников основной уклон делается на то, чтобы научиться распознавать дискриминационную политику и эффективно ей противодействовать.

К национальным особенностям профессиональной подготовки, ориентированной на работу с молодежью в Великобритании, можно отнести то, что аудиторный курс организуется в университетах и колледжах, а практический, играющий в последнее время более значительную роль – в профессиональных агентствах [199].

Рассматривая компоненты учебного плана по подготовке социальных работников Великобритании, М. Пейн определил основные функции социальной работы:

- предоставить человеку терапевтическое лечение от всех социальных болезней;

- научить клиента взаимодействовать с тем, чтобы клиент мог оказать помощь себе и различным организациям в проведении необходимых изменений в жизни общества;

- понимать нужды людей и независимо от статуса предоставлять им социальные услуги;

- защищать уязвимых людей и оберегать общество от тех его представителей, которые могут нанести ущерб семье, группе, сообществу и др.;

- защищать клиентов и представлять их интересы в разных инстанциях [290].

Основными темами и технологиями, применяемыми в ходе практического обучения, можно назвать:

- установление контакта на рабочем месте при помощи собеседования и выполнения заданий;

- в ходе дискуссии и обмена мнениями исследование влияния мировоззрения студента на поступки и работу;

- уяснение разницы между дружескими и рабочими отношениями при помощи формирования этических принципов при трактовке дилемм и парадоксов;

- развитие самосознания, понимания личностного стиля, формирование культуры организации при обсуждении различных вариантов решения одной проблемы;

- умение коммуницировать с клиентом в агентстве и составлять документацию;

- понимание взаимодействия с клиентом, формирование навыков слушать и проводить опросы;

- умение отстаивать свою точку зрения, защищать интересы клиента, помощь им при выборе приоритетов;

- планирование действий, обсуждение целей, анализ процессов и результатов, достижение взаимопонимания и др. [125].

То есть будущие социальные работники постоянно в ходе практических занятий совершенствуют свои навыки и умения и здесь же получают знания, необходимые для последующей эффективной работы.

Базисными направлениями специализации, которые должны усвоить все студенты, являются практика социальной работы с семьей, практика по культурологической компетентности, практика по правовой осведомленности, практика с исследовательской ориентацией.

Практика студентов проходит в социальных агентствах. Уделяется огромное внимание обучению и поддержке сотрудников агентств, которые специализируются на работе со студентами. Их называют руководителями практики [199]. Их основная задача – совершенствование профессиональных навыков студентов независимо от места их обучения. В некоторых агентствах существует практика освобождения руководителей практики от основной практической работы с клиентами и ведения серьезного контроля деятельности студентов.

Практика в агентствах составляет около половины всего объема учебного времени. На завершающем этапе обучения это обычно 80 дней.

Таким образом, социальный работник Великобритании – это специалист, который взаимодействует со всеми группами населения. Это взаимодействие направлено на решение различных проблем клиента независимо от его статуса, при активном использовании ресурсов клиента. Одна из важных профессиональных задач, решаемая социальными работниками в отношении молодежи, это защита от дискриминации по расовым, возрастным, половым и прочим признакам, и предоставление интересов клиента в разных инстанциях, то есть адвокатская функция.

Важными специфическими особенностями образования кадров, работающих с молодежью, в Великобритании для нашего исследования можно назвать:

- в молодежных службах, поддерживаемых муниципалитетом, еще с конца 30-х годов были введены должности молодежных организаторов, которые создавали на базе молодежных служб условия для развития и самообразования британской молодежи;

- со второй половины XX века с молодежью профессиональную деятельность стали вести социальные работники;

- профессиональные задачи, поставленные перед социальными работниками, независимо от их места работы обусловлены решением проблемы дискриминации в обществе;

- обучение социальных работников осуществляется в колледжах и университетах;

- подтверждение всех полученных знаний осуществляется в социальных агентствах в течении всего периода обучения;

- в ходе обучения применяются активные формы обучения, что предполагает учет личностных особенностей студентов и постоянная оценка студентами образовательного процесса;

- большая часть учебного процесса осуществляется в малых группах;

- в системе образования социальных работников наблюдается четкая и постоянная связь между теорией и практикой.

В США на профессиональном уровне работу с молодежью в современных условиях осуществляют социальные работники, подготовка которых ведется в колледжах и университетах.

Первые профессиональные виды деятельности, ориентированные только на молодежь, были связаны с вопросами профориентации и выбором профессии [397].

Нормативно-правовые акты, принятые в 20-30-х годах XX века, были направлены на решение вопросов профессионального образования и заложили основу для организации отдела профориентации в государственных департаментах образования. В 1938 году Министерство образования США создало бюро профессиональной ориентации и информации. Исследовательские и издательские усилия бюро были направлены на доказательство необходимости существования школьных консультантов и услуг, которые они оказывают. Ряд других федеральных актов поддерживал консультирование в различных учреждениях: от реабилитационных центров до общественных организаций [321].

Начиная с 50-х гг. XX века в США ведущим направлением деятельности направленной на молодежь, стали различные услуги в области спорта и досуга. Услуги подразумевали работу с молодежью, проводимую социальными работниками или специалистами в области физического воспитания.

Постепенно эти услуги изменялись как формально, так и содержательно и все более способствовали улучшению качества жизни отдельных людей или социальных групп посредством предоставления им возможностей для полноценного досуга. По мнению Д.В.Лифинцева, область ответственности профессионалов, действующих в этой сфере, ограничивалась планированием и координацией программ организации досуга и отдыха. Задача социального работника заключалась в том, чтобы найти организационные ресурсы и место для деятельности, которая поможет клиентам использовать организованный досуг для развития тех или иных социальных навыков и умений, а также

развития личностных качеств каждого молодого человека. Для этого активно использовались методы и технологии групповой социальной работы и социальной работы с сообществами [228].

Основная идея работы с молодежью в США заключалась в том, что молодежь получала от специалистов не сиюминутную помощь, а информацию о возможных способах решения проблем, которые либо были, либо могли возникнуть у молодого человека.

Основные направления деятельности были связаны со сферами социального обеспечения, образования, здравоохранения и представляли собой консультационные услуги для молодежи.

Соответственно система профессиональной подготовки таких специалистов строится с учетом поля деятельности социальных работников.

В целом современная многоуровневая система подготовки конкурентоспособных социальных работников США направлена на следующие виды деятельности:

- освоение базовой системы знаний;
- построение новых систем отношений;
- актуализация коллективной и индивидуальной потребности в профессиональном творчестве;
- осмысление основных стереотипов, не дающих возможности реализовать творческий потенциал специалиста;
- экспериментальная проверка различных моделей социально-педагогической и психологической деятельности в профессиональном учебном заведении [85].

Предметом профессиональной деятельности социальных работников в США можно назвать политику и услуги в области социального обеспечения; человеческое поведение в социальной среде, «многообразии человеческой природы», практику социального обслуживания, исследовательскую работу в сфере социального обслуживания и практическое обучение населения.

Б.У.Шифор и Л.Э.Дженкинс оценивают практическое обучение социальных работников в учебных заведениях США как сложный процесс, целью которого является создание связи между академическим обучением и практическими занятиями для того, чтобы новый социальный работник смог выполнять работу, требующую наличия определенных знаний и соблюдения специальных принципов [435].

Отличием профессионального социального работника от человека, помогающего из добрых побуждений, является и соблюдение профессиональных принципов и установок. Такие установки и принципы формируются и развиваются в ходе процесса профессионального образования и совершенствуются в дальнейшей профессиональной деятельности.

К таким установкам А.Ю.Васильева и Т.Л.Кремнева относят:

- профессиональная идентичность (принятие профессиональных норм и обязанностей обычно через процесс профессиональной социализации);
- профессиональная этика (освоение этических норм профессии);

- конкурентоспособность в плане служебной карьеры (выпускники становятся конкурентоспособными в процессе профессиональной практики);

- стремление к научному совершенствованию (осознание выпускниками необходимости подвергать проверке имеющиеся знания и овладевать новыми знаниями через исследования);

- мотивация к продолжению обучения (желание поддерживать знания и профессиональные навыки на уровне современных требований) [85,199].

Также в процессе обучения социальной работе формируются профессиональные компетенции. У американского специалиста по социальной работе она складывается из сочетания шести различных типов компетентности:

- концептуальной (научной) компетентности (понимание теоретических основ профессии);

- инструментальной компетентности (владение базовыми профессиональными навыками);

- интегративной компетентности (способности сочетать теорию и практику);

- контекстуальной компетентности (понимание социальной, национальной и культурной среды, в которой осуществляется практика);

- адаптивной компетентности (умения предвидеть изменения, важные для профессии, и быть готовым к ним);

- компетентности в межличностной коммуникации (умения эффективно пользоваться письменными и устными средствами коммуникации) [275].

По мнению А.Ю.Васильевой [85], соединение теоретического обучения и практической деятельности студентов позволяет им научиться качественно выполнять профессиональные задачи.

Содержание теоретического компонента зависит от уровня подготовки. Например, уровень бакалавра социальной работы обязательно включает в себя блок общетеоретических и естественнонаучных дисциплин и блок специализированных дисциплин. Все блоки готовят студентов к непосредственным взаимоотношениям с группами клиентов различных типов. Далее студент проходит специализированную учебную практику под руководством преподавателя-консультанта. Это дает ему возможность еще раз обдумать свой выбор специальности, осознать, насколько правильный выбор он сделал, и способен ли он заниматься социальной практикой. Если студент решит для себя, что он ошибся с выбором, он сможет перейти на другую специальность.

Блок общепрофессиональных дисциплин включает в себя следующие курсы: практика социальной работы, политика социального обеспечения, человеческое поведение и социальная среда, методы социологического исследования, ценности и этика социальной работы, культурное разнообразие, социальное и экономическое право, группы риска. Образование такого уровня можно получить только в аккредитованных колледжах и университетах [85].

В ходе профессионального образования наиболее распространены такие формы и методы обучения, как научные проекты, доклады и материалы для публикации в профессиональных журналах, основы проведения научной

работы, метод решения проблем, изучение, критический анализ имеющихся социальных программ и проектирование новых.

Анализ работ М.П.Целых [383], Ф.Г.Шервиш [397], М.Д.Горячева [106] позволил нам утверждать, что организация профессионального образования социальных работников происходит в соответствии с принципами фундаментальности, непрерывности, природосообразности, социальной
Н овии ясти, дифференцированности.

Таким образом, можно сделать вывод, что социальный работник США это специалист, консультирующий клиента по проблеме повышения благосостояния, снижение уровня бедности и притеснения, а также способствующий личностному развитию клиента. Профессиональное социальное образование является дифференцированным, многоуровневым. Особенностью подготовки является формирование у студентов профессиональных ценностей, установок и компетенций.

Значимым явлением для становления и развития профессионального образования кадров для работы с молодежью стало скаутское движение и его система подготовки руководителей и лидеров.

Впервые организация скаутского лагеря была проведена Б.Паулем в Англии. Постепенно эта идея распространилась на многие страны. Вся система работы этой организации очень подробно и просто прописана в
Н овиальных журналах и книгах Б.Пауля. В частности для российских разведчиков существует журнал «Опыт», который издается с момента появления скаутов в России.

Также проблемы подготовки взрослого как организатора скаутского движения нашли отражение в работах В.Еремина [131], О.В.Решетникова [309].

Нас в большей степени интересует проблема подготовки лидеров и руководителей для скаутской организации. Это связано с несколькими причинами:

- организация, которая существует второе столетие, причем в разных странах и при разных государственных режимах;
- скауты, прошедшие систему воспитания скаутским методом, становятся успешными людьми в разных сферах жизни общества;
- некоторые скаутские методики и принципы организации обучения лидеров уже были адаптированы в нашей стране, но только частично, с учетом специфики тех политических условий.

Все это послужило причиной рассмотрения опыта подготовки лидеров и руководителей скаутских организаций как предпосылки профессионального образования в сфере работы с молодежью.

Документы Всемирной организации скаутского движения обозначают скаутинг как воспитательное движение, а воспитание – процессом, длящимся всю жизнь. Воспитание означает способствование полному развитию автономной, готовой помочь другим, ответственной личности, основанное в большей степени на самовоспитании и педагогическом воздействии старших.

Скаутская методика – это создание условий и мотивация самообразования человека через учебу и практику, членство в малых группах, принятие ответственности, развитие характера и способностей к сотрудничеству и руководству, приобретение знаний и умений [254, с.26].

Для нас наибольший интерес вызывает система подготовки скаутских лидеров и руководителей, в основе которой лежит скаутский метод, т.е. вся работа осуществляется по принципам наглядности, интересности, постепенности.

Педагогическое взаимодействие строится на индивидуальном подходе к каждому и на звеньевой системе. Именно звеньевой, являясь одновременно формальным и неформальным лидером, обучает 4-8 скаутов всему тому, что умеет сам, и воспитывает их. Начиная с этой ступени (обучение звеньевого) скаут включается в систему многоступенчатого и непрерывного обучения [448].

Общими чертами всех ступеней обучения скаутских руководителей являются последовательность (каждый последующий блок знаний строится на основе предыдущего), практическая направленность (с каждой ступенью обучения увеличивается количество часов на практическую часть и стажировки, у каждого формируется личный опыт), самоорганизованность (увеличивается доля самостоятельности в процессе закрепления учебного материала и создаются условия для исследований), динамичность (совершенствование путей достижения целей).

Вся система обучения состоит из трех крупных блоков. В первый входит образовательный стандарт, который изучается каждым скаутом до

Н тижения им 18 лет. Второй блок включает в себя систему курсов, направленных на обмен опытом в скаутской деятельности. Третий блок, более объемный и дифференцированный, это курсы для руководителей. Руководителем может стать только тот, кто изучил и успешно освоил первые два блока, Н тиг определенного возраста и прошел систему отбора. Во всех скаутских организациях существуют гласные требования к личностным характеристикам руководителей.

Так, для скаутских лидеров, достигших 21 года, имеющих пятилетний стаж работы читается теоретический «Павловский курс». Он включает такие темы, как:

- этика руководителя;
- патриотическое и гражданское воспитание;
- педагогические инновации;
- технологии детских организаций;
- старшие скауты и молодые лидеры;
- асоциальное поведение молодежи и т.д. [448].

Формы обучения: лекции, дискуссии, собеседование, работа с конспектами, оппонирование, тренинги, социологический опрос и т.д.

Созданная система обучения позволяет четко отслеживать качество подготовки и способствует распространению скаутской организации по всему миру.

Например, курсы для скаут-мастеров Wood Badge. Для них характерна неразрывная связь трех составляющих:

- скаутский дух, передаваемый от поколения к поколению скаутов, его хранителями являются скаут-мастера;

- скаутский метод (развивающие игры на природе, малые группы, патрульная система, скаутские специальности);

- скаут-мастер должен обладать всеми скаутскими знаниями и навыками в совершенстве.

По итогам курсов скаут-мастер способен заниматься организационной и тренировочно-подготовительной работой, в совершенстве владеет навыками и методами работы с любой возрастной группой, способен проводить занятия по нескольким специальностям, закончил специализированные

и обзорные курсы. Также желательно, чтобы скаут-мастер участвовал в тренингах и семинарах по темам «Формирование общественного мнения», «Фандрайзинг», «Связь с общественностью» и т.д.

Система подготовки лидеров и руководителей в скаутских организациях способствовала становлению профессионального образования в сфере работы с молодежью.

Во-первых, скаутинг внутри организации имеет дифференцированную систему подготовки руководителей, что позволяет постоянно совершенствоваться членам организации и четко контролировать качество подготовки. Во-вторых, эта подготовка осуществляется на основе хорошей научно-методической базы и с учетом развития педагогики, психологии, социологии, философии и т.д. В-третьих, обучение ведут члены этой организации, прошедшие обучение на более высокой ступени, что говорит не только о связи теории и практики, но и о вовлечении в этот процесс как обучаемых, так и обучающихся. В-четвертых, методы и формы обучения и дальнейшей деятельности руководителей скаутских организаций на разных ступенях согласуются друг с другом.

В ходе сравнительного анализа истории становления, организации и содержания современного образования, направленного на работу с молодежью в Германии, Франции, Великобритании и США, мы выявили, что такое образование обусловлено особенностями социальной политики и спецификой отношения к молодежи.

Вся работа с молодежью на профессиональном уровне осуществляется представителями профессий социальной направленности: социальными педагогами, социальными работниками, аниматорами представителей которых по выполнению ими профессиональных задач можно отнести к трем

типам: воспитательные, управленческие и оказывающие социальную помощь.

Обучение кадров для работы с молодежью осуществляется за рубежом как по заказу государства в специальных учебных заведениях, так и в рамках неформального образования в молодежных организациях. Наиболее интересный пример создания последовательной и дифференцированной системы образования руководителей молодежи представлен в скаутских организациях.

7. Генезис российской системы образования кадров для работы с молодежью

На основе историко-педагогических исследований отношения молодежи и общества, нормативно-правовых документов и ключевых характеристик деятельности кадров для работы с молодежью мы определили несколько этапов развития системы образования кадров для работы с молодежью. Далее необходимо охарактеризовать каждый этап развития профобразования в зависимости от уровня развития взаимоотношений общества и молодежи, тенденций развития профобразования в стране, структурно-функциональных особенностей построения работы с молодежью и наличия соответствующих кадров.

1 этап – 1919-1961 годы – поиск теоретических и структурных оснований профессионального образования кадров, работающих с молодежью.

2 этап – 1962-1990 годы – системное партийно-комсомольское образование кадров, работающих с молодежью.

3 этап – 1991-2000 годы – становление системы профессионального образования кадров, работающих с молодежью.

4 этап – 2001- по настоящее время – профессионализация работы с молодежью и создание системы непрерывного профессионального образования.

На основе историко-педагогического анализа мы определили, что началом становления всей работы с молодежью и соответствующего профессионального образования кадров необходимо считать 1919 год.

В числе первых учебных заведений, обучающих основам работы с молодежью, были РКСМ и советско-партийные школы.

В первую очередь к таким кадрам относились рабочие и крестьяне, прошедшие обучение в советско-партийных школах и становившиеся работниками политпросвета. Они организовывали всю молодежь и воспитывали ее в соответствии с требованиями социалистического государства.

Среди тех, кто также должен обеспечить влияние на молодежь, назывались пионерские вожатые, которые были во всех образовательных учреждениях и могли оказывать влияние на учащуюся молодежь. Также с молодежью начали работать специалисты по внешкольному образованию, политпросветработники и комсомольские активисты.

Начиная с 1922 года в стране создавалась система подготовки и повышения квалификаций кадров пионерских вожатых, активное участие в которой принимала Н.К. Крупская. Вопрос о вожатом – она выделяла как

один из важнейших: «...надо на подготовку вожатого обратить очень большое внимание» [203].

В работах Н.К.Крупской «Каким должен быть вожатый», «Вожатому надо знать педагогику» и др. была подробно разработана проблема подбора и обучения вожатых, определена их роль и общественное значение, раскрыто содержание и методы их работы, обоснованы требования к их личным качествам как к политическим руководителям, организаторам и воспитателям пионеров. По мнению Н.К.Крупской, необходимо было подбирать таких вожатых, «которые бы всерьез относились к делу учебы, серьезно умели самостоятельно учиться дальше..., умели внимательно вглядываться в жизнь и учиться из жизни» [205].

Для обучения отрядных вожатых организовывались курсы, развертывалась сеть специальных кружков.

В 1919 году создана Академия социального воспитания. Уже в конце 1923 года в стране действовали полуторамесячные и двухмесячные курсы, в которых соответствующую подготовку к работе с пионерами получали комсомольцы-производственники.

Как показывает анализ педагогических работ [128, 190, 343], в основе построения программ обучения всех кадров вожатых детского коммунистического движения первой половины 20-х годов учитывалось следующее. Во-первых, большое внимание уделялось политической грамотности тех, кто хотел быть вожатым или уже работал. Во-вторых, проводилась широкая разъяснительная кампания по вопросам методов воспитания, принятым в скаутинге и традиционной педагогики. И еще одним важным аспектом было освещение и изучение передового опыта работы вожатых, имеющегося на данный момент.

Таким образом, было положено начало научному анализу деятельности пионерских вожатых и созданию научно обоснованных рекомендаций по организации их работы и становлению теории и методики коммунистического движения молодежи.

Одним из первых специальных учебных заведений, осуществляющих образование кадров для работы с молодежью, можно назвать Академию коммунистического воспитания (1923г.). В академию принимали коммунистов и комсомольцев, имеющих среднее образование и опыт работы в области народного образования. Выпускники академии работали преподавателями средних учебных заведений по общественным дисциплинам, специалистами по педагогике, политико-просветительской работе, руководящими работниками районных, городских и областных отделов народного образования и сети общеобразовательных и специальных школ.

Также в академии работал двухгодичный организационно-инспекторский факультет, на который принимались лица, имевшие не менее 3 лет партийного стажа и 5 лет руководящей работы в области народного образования [93].

С первых лет своего существования советская власть уделяла максимальное значение работе с молодежью, так как именно молодежь была

готова к восприятию новой жизни, что было основой для всех социальных, политических и экономических преобразований в стране.

В новой стране существовала необходимость профессионалов, которые могли стать пропагандистами новой политики и новой жизни, а также примером для подражания у всей молодежи. Именно по причине необходимости быстрых и коренных изменений в молодежной сфере обучение было краткосрочным. Основными критериями, по которым принимали обучаемых на курсы и в Академию коммунистического воспитания, были принятие новых ценностей и умение их донести до других молодых людей. Выпускников этих учебных заведений направляли в разные регионы страны в соответствии с востребованностью кадров для работы с молодежью.

Все это требовало создавать кадры новых работников, хорошо умеющих всматриваться в жизнь, улавливать потребность масс, работать с ними [205].

В период 1917-1928 годы общее профессиональное образование характеризуется разработкой вопросов коллективного воспитания и новых педагогических методик.

Одновременно с этим происходит формирование единого относительно однородного слоя советской молодежи, выросшей в советское время. Советское государство относилось к молодежи как к объекту и использовало ее как средство для решения крупномасштабных социально-политических задач, начиная с коллективизации и индустриализации до участия в строительстве будущего коммунизма.

Вся эта деятельность проходила при непосредственном участии и ведущей роли комсомола.

Среди учебных заведений, обучающих кадры для работы с молодежью, также необходимо назвать комвузы [30]. В 1929 году во всех крупных губернских городах были открыты комвузы, в которых имелись отделения: комсомольское и заочное. ЦК ВКП(б) 21 сентября 1932 года принял постановление, на основании которого комвузы были преобразованы в Высшие коммунистические сельскохозяйственные школы (ВКСХШ). При каждой школе работали комсомольские отделения, рассчитанные на обучение комсомольских работников в течение одного года.

В течение этого периода комсомол становится массовой организацией. Комсомольскими организациями руководили активные молодые люди, для которых руководство молодежью становилось работой. Соответственно возникает необходимость в централизованной системе обучения комсомольских работников и в приведении этой учебы в определенную систему.

Во многих комсомольских и партийных документах подчеркивалось, что долг каждого комсомольского работника и активиста – овладеть искусством воспитания. Без этого невозможно решать задачи, которые ставит партия перед комсомолом. Поэтому в течение первого периода развития образования кадров для работы с молодежью происходит появление разных учебных заведений, осуществляющих обучение комсомольских работников.

Одним из первых профессиональных учебных заведений сферы работы с молодежью в стране была Центральная комсомольская школа (ЦКШ) при ЦК ВЛКСМ. По решению ЦК КПСС для подготовки партийно-советских кадров в 1945 году создается Высшая партийная школа при ЦК ВКП(б) в Москве и заочные отделения этой школы в крупных городах страны: организационно-партийное, пропагандистское, руководящих комсомольских работников. После этого выдавался диплом о высшем партийном образовании. Обучение комсомольских работников проходило в течение одного года. Первые выпускники этого учебного заведения были направлены в области, края и республики Советского Союза в качестве секретарей комсомольских организаций, избраны секретарями обкомов и крайкомов комсомола, а также 9 человек приступили к работе в аппарате ЦК ВЛКСМ [93].

Вся работа с молодежью в рамках комсомола рассматривалась только как воспитательная, основными направлениями деятельности считались идеологическое и политическое. Методической и содержательной основой для такой работы долгое время служили труды В.И.Ленина. Он утверждал, что в политической деятельности всегда будут элементы педагогики. В политической и воспитательной работе с молодежью требуется высшее искусство воспитания, которому необходимо учиться каждому комсомольскому работнику.

Следующим шагом развития образования в сфере работы с молодежью стала подготовка студентов для комсомольской работы при изучении педагогики в пединститутах. Министерство просвещения РФ и ЦК ВЛКСМ подготовили директивное письмо «О подготовке студентов пединститута по вопросам комсомольской и пионерской работы в школе». Такая подготовка проходила в рамках курса «Педагогика», был разработан раздел «Педагогическая и комсомольская работа». Занятия проводились в течение 12 лекций и 20 лабораторных занятий [316, с.153].

В это же время в системе образования подверглись пересмотру важные вопросы теории обучения: воспитание активного мышления учащихся во всех звеньях учебного процесса, связь теории с практикой в обучении, учет возрастных особенностей учащихся и индивидуальный подход к ним, дидактические требования к уроку и др.

Важной задачей системы просвещения стало усиление профессиональной и военной подготовки. Главными целями образования в то время

стали овладение производством трудовых резервов и милитаризация подготовки кадров. Широко распространяются разнообразные формы профобучения, благодаря которым все молодые люди получали трудовые навыки рабочих профессий. Появились военизированные кружки, общества, военно-спортивные мероприятия. В системе профессионального образования активно развивалось инженерное образование и с каждым годом увеличивалось количество студентов в вузах.

Указанные тенденции в образовании и профессиональном образовании были характерны и для системы обучения комсомольских работников. Они

не только обучались военному делу и приобретали параллельно рабочие профессии, но и должны были заниматься организацией такой деятельности в учебных заведениях и по месту жительства [148].

То есть обучение комсомольских работников характеризовалось тенденциями, свойственными всей системе профобразования в стране. Качество подготовки комсомольских работников значительно возросло и приобретало системный характер за счет появления теоретических разработок вопросов воспитания молодежи и реализации новых теорий и методик в практической деятельности. Значимым стало появления специальных учебных заведений, в которых обучали проведению воспитательной и комсомольской работы с молодежью.

На первом этапе развития системы образования кадров для работы с молодежью (1919-1961 годы) происходит поиск общей структуры, определение содержания и форм обучения. В ходе этого этапа происходит постоянное обновление структур, ведущих подготовку кадров, организующих социалистическую молодежь. Структурная организация системы образования последовательно изменялась от краткосрочных курсов для работников различных направлений (внешкольного образования, политпросвета, советских партийных школ) и Академии коммунистического воспитания до создания Центральной комсомольской школы и специального курса в педагогических институтах.

К кадрам для работы с молодежью в это время относились комсомольские активисты, пионерские вожатые, работники политпросвета, инструкторы партийных ячеек, комсомольские работники и т.д.

Содержание образования включало в себя марксистско-ленинскую теорию, теорию коллективного воспитания, методики практической деятельности по воспитанию и доведению идеологии до каждого молодого человека. Обязательным требованием к содержанию было соответствие политике партии и государства.

Большое значение уделялось личностным качествам работников, осуществляющим организацию молодежи. Они должны были обладать талантом организатора, самостоятельностью мысли, широким кругозором, ответственностью, способностью к самообразованию.

2 этап развития системы образования кадров, работающих с молодежью (1962-1990 годы)

В начале 60-х годов советская молодежь представляет собой отдельную социальную группу, называемую в официальных изданиях «настоящей советской молодежью» [11].

Развитие образования кадров для работы с молодежью на данном этапе обусловлено специфическими чертами отношения советского общества к молодежи. Это послужило основанием для усиления воспитания в обществе и соответствующей подготовки работников для проведения такой работы. Усиление контроля за поведением молодежи происходит во всех сферах об-

щества. Соответствующая деятельность проводилась по отношению к членам пионерской и комсомольской организаций и всей молодежи [92].

Для этого в 1962 году во многих педагогических институтах открылись педагогические отделения. Сразу же началась разработка учебных планов и подготовка методистов по пионерской работе.

Дальнейшему развитию теории и практики комсомольской работы способствовала разработка системы требований к качествам комсомольских работников, вопросов подбора и подготовки кадров в ВЛКСМ. Результаты такой работы были опубликованы в методических пособиях и научно-методических сборниках, методических рекомендациях, которые использовались для построения комсомольской работы в разных организациях [93, 258, 267].

Развитие образования комсомольских работников и комсомольских активистов в 60-70 годы XX в. В первую очередь характеризуется возникновением понятия «педагогика комсомольской работы». Такая педагогика способствовала изучению закономерностей воспитания молодежи и усвоению знаний, умений, навыков, предлагала наиболее эффективную систему методов и принципов воспитательной деятельности комсомольских работников [194].

Воспитание молодежи стало ведущей деятельностью комсомольских работников, что совершенно ограничило инициативу и возможности проявления разнообразной активности со стороны рядовых комсомольцев.

Научно-педагогические основы воспитательной работы и основание подготовки кадров для проведения воспитательной работы с комсомольцами составляли марксистско-ленинская философия, психология, а позднее социология. Это подтверждается многими документами, в том числе постановлением ЦК КПСС «О 50-летию ВЛКСМ и задачах коммунистического воспитания молодежи». В нем, например, отмечается необходимость следующего направления работы: «Обратить внимание на подбор, расстановку и воспитание кадров комсомола, повышение их марксистско-ленинской закалки, укрепление партийного ядра в комсомольских организациях... Смелее выдвигать хорошо зарекомендовавших себя комсомольцев, комсомольских работников и активистов на самостоятельную хозяйственную и административную работу, в правления колхозов, в Советы депутатов трудящихся, выборные органы партийных, профсоюзных и других общественных организаций» [17].

Модель комсомольского работника, его предназначение и функции были в основном связаны с коммунистическим воспитанием молодежи и идеологической деятельностью по отношению к молодому человеку. При этом прослеживалась прямая взаимосвязь функциональных обязанностей и личностных особенностей комсомольских работников, воспитывающих советского молодого человека.

На основе нормативно-правовых документов, методических сборников и рекомендаций можно определить, что идеальный комсомольский работник должен был соответствовать следующим требованиям:

- обладать идейной убежденностью и нравственным авторитетом;
- знать программные цели и задачи коммунистического воспитания молодежи, его закономерности и принципы, педагогические формы и методы, применяемые в деятельности комсомольских организаций;
- владеть способами и приемами наиболее результативного воспитательного воздействия на комсомольцев;
- уметь прогнозировать воспитательные последствия принимаемых решений, действий и поступков;
- иметь устойчивый интерес, желание вести работу с молодежью, относиться к комсомольцам с любовью и уважением, но в то же время с требовательностью к ним и к себе и т.д. [17, 19, 76, 148].

Предъявление таких требований ограничивало возможности каждому желающему стать комсомольским работником. В то же время ответственное выполнение поручений комсомольскими активистами и работниками могло стать основой для построения всей будущей карьеры непосредственно по месту работы. Построение комсомольской карьеры было возможно в первую очередь при необходимом обучении и соответствии претендента личным и функциональным требованиям, которые предъявлялись будущим кандидатам в комсомольские работники [76, 93].

Вся кадровая работа в ВЛКСМ независимо от уровня организации проводилась в соответствии со следующими принципами: соответствие кадровой политики генеральной линии партии; подбор кадров по политическим, деловым и моральным качествам; преемственность в работе с кадрами, сочетание стабильности и обновления кадров, опытных и молодых, перспективных работников; постоянная забота о повышении идейно-теоретического уровня политической зрелости и деловой квалификации кадров; демократическая основа работы с кадрами, социальное и национальное равенство в подборе и выдвижении работников; обеспечение правильного распределения и перемещения кадров между производством и управлением, между центром и периферией; бережное отношение к кадрам, сочетание доверия и принципиальной требовательности к ним; создание и активное использование действенного резерва кадров [5, 6, 271, 272].

Одним из приоритетных направлений деятельности ВЛКСМ по подготовке будущих работников с молодежью являлось формирование резерва кадров. Каждая районная, городская, областная и республиканская комсомольские организации имели большой резерв кадров, которые в дальнейшем могли бы стать сотрудниками комсомольских комитетов. Адаптацию к работе эти активисты проходили в практической деятельности: выполнение поручений, привлечение к подготовке и проведению различных мероприятий, к проверкам и обобщению опыта работы комсомольских организаций. В резерв комсомольских кадров молодых людей включали после того, как была проведена проверка анкетных и личных данных.

Таким образом, кадровое обеспечение работы с молодежью в Советском Союзе носило комплексный и целенаправленный характер, что свидетельству-

ет о понимании партии и государства важности и значимости работы с молодежью в стране для сохранения своего приоритета в отношении молодых людей и постоянного контроля.

Кадровая работа не ограничивалась подбором кадров. Важным направлением была целенаправленная учеба, подготовка и переподготовка комсомольских кадров.

В постановлении ЦК ВЛКСМ «О задачах политической учебы комсомольцев и молодежи в свете решений 25 съезда КПСС» говорится, что все комсомольские и пионерские кадры должны повышать свое марксистско-ленинское образование, глубоко овладевать законами общественного развития, хорошо знать документы, историю КПСС, ленинского комсомола, вникать в сущность процессов, происходящих в среде молодежи, умело организовывать юношей и девушек на выполнение задач, выдвигаемых Коммунистической партией Советского Союза[21].

Вся система профессионального образования кадров для работы с молодежью строилась на основе требований правящей партии, а также с учетом развития педагогики, психологии и других наук, что подтверждалось соответствующими резолюциями и постановлениями. Например: «...каждый из них (комсомольских работников и активистов) должен глубоко изучать и уметь применять на практике марксистско-ленинскую теорию. Овладевать искусством политической, воспитательной и организаторской работы среди молодежи, умело применять передовой опыт» [18, 19].

Для более целенаправленного и постоянного контроля за уровнем подготовки комсомольских работников была создана система комсомольских школ, функционирующая на территории всей страны.

Самым высшим уровнем системы комсомольских школ считалась Высшая комсомольская школа (ВКШ) при ЦК ВЛКСМ.

На Высшую комсомольскую школу возлагались задачи теоретической подготовки и переподготовки комсомольских и пионерских работников, журналистов молодежных газет и журналов. Это было высшее учебное заведение, по окончании которого комсомольские работники получали соответствующий диплом. Выпускники факультета истории и коммунистического воспитания защищали дипломную работу, сдавали государственные экзамены и получали диплом о присвоении квалификации преподавателя истории и обществоведения или методиста по коммунистическому воспитанию [76].

Сотрудники и преподаватели ВКШ осуществляли методическое руководство деятельностью зональных, республиканских и областных комсомольских школ, вели научно-исследовательскую работу по проблемам коммунистического воспитания молодежи, истории ВЛКСМ, международного молодежного движения.

Таким образом, ВКШ осуществляла полное научное, идеологическое, методическое и организационное руководство всеми звеньями подготовки комсомольских кадров в стране. Но это направление образования не педагогами, не организаторами обучения не рассматривалось как направление

профессионального образования. Все видели в этом важном феномене способ решения кадровых вопросов в комсомольских организациях и в системе воспитания молодежи.

В то же время это направление образования характеризовалось всеми специфическими чертами профессионального образования. Также как советская система образования в 70-90 годах XX века система обучения комсомольских работников на всех уровнях характеризуется соединением обучения с производственным трудом в целях всестороннего развития молодежи. Цель всей системы образования была сформулирована как формирование и воспитание гармоничного человека- строителя коммунизма и полностью согласовывалась с целью всех комсомольских школ. Отечественное высшее образование носило фундаментальный характер, обеспечивало динамичное развитие науки, техники, экономики [64]. В соответствии с общими тенденциями профессионального образования в СССР образование комсомольских работников также характеризовалось фундаментальностью и способствовало гармоничному развитию каждого студента и слушателя [76].

Также в системе комсомольских школ прослеживались такие черты профессионального образования, как определенные требования к абитуриентам и выпускникам, обязательное наличие учебных планов, которые утверждены вышестоящим органом, содержание образования соответствовало разработанным программам, промежуточная аттестация, подтверждение знаний и умений на практике и т.д. [93, 271, 272].

Отличительной особенностью этого образования было то, что все организационные, координирующие и контролирующие функции по отношению к нему выполняло партийное и комсомольское руководство:

- отбор студентов в комсомольскую школу производился областным комитетом ВЛКСМ по соответствующим критериям, но обязательно нужно было иметь уже профессиональное образование;

- абитуриент должен был обладать опытом комсомольской, быть политически грамотным, нравственно устойчивым и т.д.;

- набор студентов определялся по разрядке, утвержденной в ЦК ВЛКСМ;

- основное содержание обучения включало идеологическую подготовку и методы доведения идеологии до комсомольцев и остальной части молодежи;

- чаще всего после получения диплома ВКШ следовало повышение по служебной лестнице.

Формами учебно-воспитательной работы были: лекции, семинарские занятия, консультации, занятия по обмену опытом, индивидуальные собеседования, защита рефератов, учебная практика, конференции, внеаудиторные занятия. В ходе обучения комсомольских работников в комсомольской школе внедрялись следующие активные методы обучения: решение проблемных ситуаций; эвристические методы; деловые игры; технические средства обу-

чения. Все это способствовало более эффективному процессу обучения комсомольских кадров, работающих с молодежью.

Большое внимание уделялось самостоятельной работе слушателей. Разнообразие форм и методов самостоятельной работы требует и разнообразия форм контроля за ее исполнением. В процесс обучения проводились зачетные собеседования по первоисточникам, защита и конкурсы рефератов, контрольные работы, семинары с включением проблемных заданий и т.д. Поэтому самостоятельную работу в комсомольских школах рассматривали как составную неотъемлемую часть формирования творческого отношения комсомольского работника к своим обязанностям [148].

Обязательным элементом всего учебного процесса считалась практика. Базовыми организациями были лучшие комитеты комсомола, с которых полагалось брать пример остальным. По итогам практики проводилась конференция, где выступали как слушатели, так и представители базовых организаций.

Система обучения комсомольских кадров была дифференцирована в зависимости от должности обучающихся, сроков и направлений обучения, характеризовалась обеспечением непрерывности, последовательности, преемственности в обучении, сочетанием теоретического обучения с Н овии ем передового опыта, приобретением практических навыков, единством содержания обучения различных категорий актива с учетом выполняемой работы и специфики категории молодежи.

Основным звеном обучения работников горкомов, райкомов комсомола, освобожденных секретарей первичных комсомольских организаций являлись республиканские, зональные и областные комсомольские школы, аппаратная учеба. Секретари первичных комсомольских организаций, члены комитетов, бюро комсомольских организаций и другие, комсомольские активисты обучались в школах комсомольского актива.

Все школы были созданы решением бюро горкома, райкома комсомола, согласно утвержденному ЦК ВЛКСМ «Положению о школе комсомольского актива» [5]. Важными особенностями такой работы были обеспечение непрерывности, последовательности, преемственности в обучении, сочетание теоретического обучения с овладением передового опыта, приобретение практических навыков, единство содержания обучения различных категорий актива с учетом выполняемой работы и специфики категории молодежи.

Система подготовки и повышения квалификации комсомольских работников, содержание обучения, формы его проведения всегда находились в тесной взаимосвязи с условиями работы всего комсомола, требованиями к подготовке кадров, задачами, стоящими перед комсомольскими организациями (табл. 1).

Таблица 1

Система образования комсомольских кадров в СССР

Территориальный уровень	Целевая аудитория обучающихся	Структурная организация обучения	Основное содержание обучения
Федеральный (всесоюзный)	Первые секретари обкомов и горкомов комсомола, их заместители.	ВКШ при ЦК ВЛКСМ научно-теоретические, научно-практические конференции,	Коммунистическое воспитание молодежи, история ВЛКСМ, современное международное молодежное движение.
Республиканский	Первые секретари горкомов и райкомов комсомола, заведующие отделов обкомов. Первые секретари горкомов комсомола,	Республиканская комсомольская школа научно-теоретические, научно-практические конференции, аппаратная учеба.	Углубление знаний Н оксистерско-ленинской теории, политики КПСС, партийного и комсомольского строительства, развитие организаторских и пропагандистских навыков,
Зональный	Работники горкомов, райкомов комсомола, освобожденные секретари первичных комсомольских организаций	Зональная комсомольская школа, научно-практические конференции.	Знакомство с постановкой работы в базовых комитетах ВЛКСМ, изучение структуры, функции и методов работы.
Областной	Работники горкомов, райкомов комсомола, освобожденные секретари первичных комсомольских организаций.	Областные комсомольские школы, школы комсомольского актива, многодневные семинары, научно-практические конференции, аппаратная учеба, семинары совещания.	Углубление знаний Н оксистерско-ленинской теории, политики КПСС, партийного и комсомольского строительства, развитие организаторских и пропагандистских навыков
Областной	Комсомольские работники	Университеты Н оксизмаленинизма; школы партийно-хозяйственного актива, школы комсомольского актива	Ленинский стиль руководства: деловитость, конструктивная критика, принципиальность, твердая дисциплина
Аппаратная учеба	Работники райкомов, горкомов комсомола		Встречи с руководящими партийными, советскими, хозяйственными и проф-

			союзными работниками
--	--	--	----------------------

Продолжение табл. 1

Областной, городской	Секретари первичных, цеховых комсомольских организаций, члены комитетов, бюро комсомольских организаций, комсомольские активисты.	Городские школы комсомольского актива, школы комсомольского актива при комитетах комсомола на предприятии и учреждении, лагерные сборы актива учащихся, Н овии онные семинары для вновь избранного актива	Марксистско-ленинская теория, политика КПСС, история ВЛКСМ, теория и практика комсомольского строительства.
----------------------	---	---	---

Эти школы осуществляли свою деятельность в соответствии с регламентирующими документами политического и организационного характера. Например, в 1970 году вышло постановление «О мерах по улучшению работы республиканских и зональных комсомольских школ» [5]. В нем был установлен единый подход и обучению, намечены меры по укреплению материально-технической базы школ. В каждой комсомольской школе были созданы фонды общественно-политической и психолого-педагогической литературы, имелись технические средства обучения.

Программа обучения в зональных, областных, городских комсомольских школах учитывала базовый образовательный уровень обучающихся, их место работы, должность, ситуацию в стране, регионе. Каждый третий освобожденный комсомольский работник мог ежегодно повышать квалификацию в зональных и республиканских комсомольских школах.

Еще одним уровнем обучения являлась аппаратная учеба. Проводилась она для работников комитетов комсомола (особенно райкомов, горкомов, обкомов) с целью повышения профессиональных знаний, которые были необходимы на данный промежуток времени или в конкретной ситуации. Как правило, для ее проведения на каждом уровне управления разрабатывался перспективный план на год, занятия проходили 2-4 раза в месяц с участием членов бюро. Во время учебы проводились встречи с партийными, хозяйственными и профсоюзными руководителями.

Основной формой обучения секретарей первичных комсомольских организаций, членов комитетов, бюро комсомольских организаций и других, комсомольских активистов были школы комсомольского актива. Школы комсомольского актива – это систематизированная форма обучения, особенностью которой является постоянный состав слушателей, единые планы и программы.

Во многих республиках, краях и областях сложилась и постоянно совершенствовалась определенная система учебы комсомольского актива, включающая: районные городские школы комсомольского актива, школы комсомольского актива при комитетах комсомола на предприятии и учреждении, лагерные сборы актива учащихся, информационные семинары для вновь избранного актива, на которых давались основополагающие сведения, необходимые для начального периода работы. Данная система позволяла проводить учебу комсомольского актива с учетом уже имеющихся знаний, возрастных и психологических особенностей обучающихся, а также с учетом особенностей и масштаба комсомольской организации [93, 270].

Школы комсомольского актива были основной формой обучения секретарей первичных, цеховых комсомольских организаций, членов комитетов, бюро комсомольских организаций, комсомольских активистов учреждений и предприятий города, района.

Особый интерес в пособиях и диссертационных исследованиях по педагогике вызывали вопросы самообразования. По мнению исследователей В.Т.Иванова, Б.К.Лисина [148], А.И.Соловьева [334], Т.М.Степановой [343], самообразование комсомольских кадров представляет собой повышение общеобразовательного, политического, профессионального уровня. При этом личные желания и наклонности должны сочетаться с требованиями к работнику или активисту. Последним необходимо было повышать свой уровень подготовки по тем вопросам и направлениям, которые являлись наиболее необходимыми в их комсомольской работе. Самообразование требовало от каждого высокой организованности и самодисциплины, четкого распределения своего личного времени. Каждый должен был составлять личные творческие планы самообразования. Особое значение уделялось формированию и развитию деловых и морально-нравственных качеств.

Эта система обучения дала педагогической науке поколение исследователей проблем воспитания молодежи во внеучебной работе, в деятельности молодежной организации.

Характеризуя второй этап развития системы образования кадров для работы с молодежью (1962-1990 годы), мы можем отметить следующее.

По своей структуре эта система характеризовалась определенным единством, заключающимся в повсеместном распространении комсомольских школ, которые были дифференцированы территориально и по составу слушателей. Все школы представляли собой систему обучения комсомольских работников, но не были составляющим компонентом профессионального образования.

Единственной школой, обладающей правом выдавать диплом о высшем образовании, была Высшая комсомольская школа при ЦК ВЛКСМ, слушатели которой получали диплом высшего образования по специальностям преподавателя истории и обществоведения или методиста по коммунистическому воспитанию.

К кадрам для работы с молодежью в этот период относили комсомольских активистов (наиболее активная часть молодежи, выполняющая различные общественные поручения), комсомольских работников (сотрудники комитетов комсомола районного, городского, областного, всесоюзного уровней, для которых эта работа являлась основной) и методистов по воспитательной работе.

Содержание образования соответствовало требованиям государства и партийного руководства и представляло собой глубокое изучение и умение применять на практике марксистско-ленинскую теорию, овладевать искусством политической, воспитательной и организаторской работы среди молодежи, умело применять передовой опыт в работе с молодежью, знать законы общественного развития, нормативно-правовые документы, историю КПСС и ленинского комсомола, вникать в сущность процессов, происходящих в среде молодежи, умело организовывать юношей и девушек на выполнение задач, выдвигаемых Коммунистической партией СССР. Зарождение и разработка новой педагогики комсомольской работы помогли бы усилить воспитание комсомольских работников и формирование у них тех знаний, умений, личностных и профессиональных качеств, которые позволили более профессионально работать с молодежью.

Весь процесс обучения комсомольских работников был практикоориентированным, что позволяло оценить не только теоретические знания, но и увидеть способности и умения обучающегося в практической деятельности.

Как и в любом тоталитарном обществе, в Советском Союзе к людям, работающим с молодыми людьми, предъявлялись особые требования. С молодежью могли работать самые лучшие, преданные члены правящей партии или молодежной организации. У всех комсомольских работников

Н ови и лись повышенные требования как к профессиональным, так и личностным качествам. Они были взаимосвязаны и обусловлены требованиями государства к работе с молодежью. Каждый комсомольский работник или методист по воспитательной работе должен был обладать идейной убежденностью и нравственным авторитетом; уметь прогнозировать воспитательные последствия принимаемых решений, действий и поступков; иметь устойчивый интерес, желание вести работу с молодежью, относиться к комсомольцам с любовью и уважением, но в то же время с требовательностью к ним и к себе и т.д.

3 этап развития системы образования кадров, работающих с молодежью (1991-2000).

Развитие профессионального образования кадров для работы с молодежью связано с развитием сферы работы с молодежью, представляемой в

новой России как социально-педагогическая деятельность по отношению к молодежи и государственная молодежная политика. Следовательно, мы будем говорить о социальных специальностях высшего профессионального образования и системе дополнительного профессионального образования для сотрудников органов по делам молодежи, работающих с молодежью в различных учреждениях и структурах.

Развитие указанного образования начинается с 90-х годов XX века и осуществляется в несколько этапов и по нескольким направлениям.

На основании работ С.П.Иваненкова, И.М.Ильинского, В.Т.Лисовского, М.А.Галагузовой и т.д. мы считаем, что необходимо, показывая развитие работы с молодежью, обратить внимание на социальную работу и социально-педагогическую деятельность в отношении молодежи. В то же время на основании анализа нормативно-правовых документов и информационных материалов к этому направлению образования мы можем отнести и дополнительное профессиональное образование для сотрудников органов по делам молодежи [243, 244, 251, 296].

С 1991 года по 2001 годы в новейшей России не существовало единой общей системы обучения специалистов, работающих с молодежью. Но в то же время повсеместно были созданы органы и учреждения по работе с молодежью.

В системе образования в 90-е годы были ликвидированы программы подготовки методистов по воспитательной работе, а позднее стандарты подготовки классных руководителей. После этого произошло реформирование образования в России, с которым совпало введение институтов социальной педагогики (1990) и социальной работы (1991) и формирование в стране новых социальных профессий — социального педагога и социального работника.

Эти профессии появились практически одновременно, что говорит об их общих особенностях развития, но каждая из них характеризуется особой спецификой как в системе профессионального образования, так и в ходе практической деятельности.

В исследованиях Г.Н.Штиновой [345] и Ю.Н.Галагузовой [49] показано, что профессиональная подготовка социальных педагогов и социальных работников является составной частью социального образования, имеет многоуровневый и многоаспектный характер и представляет собой процесс и результат формирования посредством освоения системы специальных знаний, умений и навыков, готовности к профессиональной деятельности в области социального воспитания и обучения, социальной защиты, поддержки, коррекции и реабилитации людей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

Исследователи выделяют уровни, реально существующие с 90-х годов по сегодняшний день в системе подготовки социальных работников и социальных педагогов – среднее профессиональное образование (СПО), высшее профессиональное образование (ВПО), дополнительное профессиональное образование (ДПО).

В системе профессионального образования специальность «Социальная

педагогика» была утверждена в рамках педагогического образования, а специальность «Социальная работа» - в рамках социального направления профобразования. Для каждой специальности были приняты государственные стандарты высшего и среднего профессионального образования.

Исходя из анализа видов деятельности социального педагога, социального работника и специалиста по работе с молодежью в социальных службах для молодежи, представленного в нашем исследовании ранее, мы видим, что выполнение их профессиональной деятельности требует специального социального образования, учитывающего специфические особенности клиентов таких служб. Эта деятельность требует комплексных знаний по педагогике, психологии, медицине, праву и т.д., а также таких методов и форм работы, которые учитывают особенности молодых людей и их жизненной ситуации [57].

Развитие профессионального образования специалистов по социальной работе и социальных педагогов в вузе имеет некоторые общие черты. Первые образовательные стандарты специальностей в части «общей характеристики специальности», «требований к уровню подготовки лиц, завершивших обучение по программе специальности» и «обязательного минимума профессиональной образовательной программы по специальности» носили эмпирический характер.

Это было связано с тем, что профессиональная подготовка стала опережать развитие сферы профессиональной деятельности в силу самых разных причин (экономических, организационных и др.). Профессиональный статус специалиста нового профиля и область его профессиональной компетенции изначально имели неопределенный характер. В результате чего образовался разрыв в развитии этих двух сфер.

Государственный стандарт этих специальностей состоял из блока общих и профессиональных дисциплин.

В Государственный стандарт специалиста по социальной работе входили:

- дисциплины, включающие теоретические аспекты социальной работы как науки и феномена сферы общества;

- дисциплины, характеризующие группы клиентов (их социальные, психологические, педагогические особенности);

- дисциплины, указывающие формы, методы и технологии работы с клиентами;

- организационная и правовая характеристика учреждений и служб, обеспечивающих социальную защиту и социальное обеспечение населения [73].

Содержательное наполнение профессиональной подготовки произошло в соответствии с изменениями в российском обществе: изначально подготовка социальных работников была в большей степени направлена на решение социально-экономических проблем, на социально-реабилитационную помощь, на медико-социальную помощь и адаптацию населения к новым условиям общества.

Позднее как в практической деятельности, так и в содержании подготовки большее внимание стало уделяться решению информационно-правовых и психолого-педагогических проблем разных групп населения, усиливается аналитический аспект профессиональной деятельности, а также развиваются информационно-коммуникативные технологии в подготовке и по месту работы с клиентами [255, 298, 170].

Приоритеты социальной работы, по мнению И.А.Ларионовой, также изменились от разовой социальной помощи к системе работы, позволяющей клиенту научиться самостоятельно справляться со своими социальными проблемами или быть информированным о возможностях и способах решения этих проблем [170].

Еще одной специальностью в системе высшего профобразования, которая ориентирована на определенные аспекты работы с молодежью, является «Социальная педагогика».

В Государственный стандарт «Социальной педагогики» включены такие учебные дисциплины, которые направлены на изучение:

- теории социального воспитания;
- социальной педагогики как части педагогики;
- характеристики проблем, с которыми сталкиваются воспитанники и их родители, а также технологий их решения;
- технологии социально-педагогической деятельности, применяемых в социальных и образовательных учреждениях по отношению к воспитанникам и их родителям [73].

Содержание профессиональной подготовки социального педагога незначительно изменилось в течение 20 лет существования и в основном представляло собой подготовку к выполнению посреднической функции между образовательным учреждением, ребенком и семьей. При этом мы понимаем, что в основном социальные педагоги работали только с теми семьями и детьми, которые отличались асоциальным поведением. Задача по оказанию социально-педагогической поддержки всем учащимся и родителям образовательного учреждения не ставилась.

На основании исследований [49, 169, 255] по проблемам профессиональной подготовки специалистов по социальной работе и социальных педагогов мы можем отметить несколько важных моментов, имеющих значение для развития профессионального образования в сфере работы с молодежью.

Во-первых, профессиональная деятельность социального работника и социального педагога в соответствии с ГОСТом и тарифно-квалификационными требованиями направлена только на молодежь, находящуюся в трудной жизненной ситуации.

Во-вторых, в ГОСТах указанных специальностей, прописаны общие функции и требования к выпускникам по отношению ко всем категориям клиентов, а в содержание образования включены в основном знания, умения и навыки по следующим направлениям работы: социальная помощь, социальная поддержка, социальная защита, социальное воспитание и т.д.

В некоторых вузах для студентов социальных специальностей была введена специализация «Социальная работа с молодежью», предполагающая профессиональную деятельность по отношению к разным группам молодых людей [282, 286]. Содержание дисциплин этой специализации включало общие теоретические вопросы социализации и воспитания молодежи, а также обучение социальным технологиям работы с молодежью, что соответствовало отдельным направлениям молодежной политики, реализуемой в России, и требованиям к специалистам бюджетных организаций Комитета по делам молодежи РФ, действующим с 1996 года.

В – третьих, подготовка специалистов по социальной работе и социальных педагогов в учебных заведениях разного уровня оказывала позитивное влияние на развитие сферы работы с молодежью, т.к. в определенной мере решала проблемы кадрового обеспечения сферы работы с молодежью и содействовала более профессиональному решению проблем молодежи и

Н овизации молодежной политики как на федеральном уровне, так и в регионах.

Следующий виток развития профессионального образования в сфере работы с молодежью был связан с системой дополнительного профессионального образования.

Состояние кадрового потенциала молодежной политики и характер возникающих здесь проблем исследованы в работах И.М. Ильинского [100], В.Т. Лисовского [175], В.В.Нехаева [208]. Представления об актуальности темы и степени ее разработанности в научной литературе дают основание для формулировки основной проблемы. Она заключается в существовании противоречий:

- между объективной потребностью профессиональной подготовки сотрудников, работающих в сфере государственной молодежной политики, и отсутствием четких требований к функциональным обязанностям таких специалистов;

- между наличием ставок специалистов в территориальных органах по работе с молодежью и отсутствием такой специальности в системе профессионального образования.

Также во многих информационных материалах и социологических исследованиях, относящихся к проблемам молодежной сферы, отмечается, что для органов по делам молодежи характерно следующее: дефицит квалифицированных кадров, отсутствие системы подготовки и переподготовки кадров, текучесть кадров, непродуманность кадровых решений [249, 251, 295, 302, 167].

Указанные проблемы обусловили зарождение и дальнейшее развитие системы профобразования, ориентированного на работу с молодежью.

Одним из первых шагов по решению проблемы профессионального образования специалистов молодежной сферы стало создание межотраслевых региональных центров переподготовки и повышения квалификации кадров сферы государственной молодежной политики в субъектах Российской Федерации. Указанные центры создавались в целях повышения профессиональ-

ных знаний у сотрудников органов по делам молодежи, совершенствования их деловых качеств. Каждый центр проходил государственную аккредитацию и имел право выдавать документ государственного образца о профессиональной переподготовке и повышении квалификации [216]. Некоторые такие центры занимаются профессиональной переподготовкой до сегодняшнего дня.

В течение 3 этапа развития образования кадров, работающих с молодежью, во многих регионах осуществляется подготовка специалистов в институтах государственной и муниципальной службы по специализации «Государственная молодежная политика».

Также во многих регионах стали проводить региональные и межрегиональные научно-практические конференции и семинары, посвященные проблеме кадрового обеспечения государственной молодежной политики и работы с молодежью. Тематика конференций и семинаров была обусловлена необходимостью обмена опытом, методическим руководством и координации деятельности всех структур и учреждений, работающих с молодыми людьми.

Вся система образования кадров, работающих с молодежью, на 3 этапе осуществлялась в двух направлениях. Первое направление представляло собой профессиональное образование социальных работников и социальных педагогов, непосредственно работающих с молодежью, с 1991 года во многих учреждениях и структурах, предназначенных для работы с молодежью. Второе направление представлено курсами повышения квалификации для сотрудников комитетов по делам молодежи.

К кадрам, работающим с молодежью, в этот период относятся: госслужащие, руководители и специалисты органов по делам молодежи, руководители и специалисты молодежных и детских общественных объединений, специалисты по социальной работе, сотрудники бюджетных организаций Комитета по делам молодежи РФ, социальные педагоги, специалисты по работе с молодежью, специалисты по социальной работе с молодежью.

Структурно система образования кадров, работающих с молодежью, представляет собой профессиональное образование социальной направленности, осуществляемое в вузах по специальностям «Социальная работа» и «Социальная педагогика», курсы переподготовки и повышения квалификации, осуществляемые межотраслевыми региональными центрами, обучающими сотрудников комитетов по делам молодежи и бюджетных учреждений, организованных при этих комитетах.

Содержательный компонент системы образования кадров, работающих с молодежью, представлен спецификой молодежи, на которую была направлена профессиональная деятельность всех специалистов, так как в рамках государственной политики в основном вся работа с молодежью носила социальный характер, основной целью которой была социальная помощь и социальная деятельность, направленная на молодых людей, оказавшихся в ТЖС. В содержание профобразования вошли теория социальной работы, технологии социальной и социально-педагогической работы с различными категориями молодых

людей, социальное воспитание, профессиональная этика, педагогическая поддержка и т.д.

Требования к личностным качествам обозначены в основном в теоретических работах по проблеме подготовки социальных работников и социальных педагогов: толерантность, ответственность, высокий уровень мотивации и желание помогать тем, кто нуждается в помощи.

Структуры, направленные на работу с молодежью, в течение этого периода были реорганизованы несколько раз, что не предполагало четких требований к профессионалам и функциональным обязанностям сотрудников соответствующих структур. Но к концу 90-х годов появляется необходимость разработки процедуры оценки и аттестации сотрудников комитетов по делам молодежи. В ходе таких аттестаций в первую очередь происходила оценка деловых и личностных качеств специалистов.

Обобщая особенности становления и развития системы образования кадров, работающих с молодежью в России, мы можем видеть, что в течение разных временных периодов образование кадров для работы с молодежью в стране претерпевало различные преобразования, связанные как с уровнем образования, так и со спецификой целевой аудитории обучаемых (табл. 2).

Таблица 2

Развитие профессионального образования кадров для работы с молодежью в России с 1919 по 2004 гг.

Временной промежуток	Состав обучаемых	Характерные особенности	Уровень образования
с 1919 года до 50-х годов	Старшие вожатые, комсомольский актив	Единичные специальные учебные заведения, курсы.	
Начиная с 1960-х годов	Комсомольские работники	Система обучения, дифференцированная по территориальному, организационному, содержательному, должностному уровням.	ПК
1970-1980 гг.	Комсомольский актив, комсомольские работники	Разветвленная и дифференцированная система обучения и воспитания, региональные, зональные комсомольские школы, Высшая комсомольская школа.	ПК, ВПО
1990-1992гг.	Социальные работники, социальные педагоги	Обучение по специальности в системе ВПО и СПО.	ВПО СПО
1992-2000 гг.	Специалисты территориальных органов по делам молодежи, социальные работники, социальные педагоги	Создание и функционирование системы краткосрочных курсов.	ПК

2001 г.	Работники сферы государственной молодежной политики	Утверждение в системе профессионального образования дополнительной квалификации «Работник сферы государственной молодежной политики»	ДПО
2001-2004	Сотрудники разных учреждений и органов по делам молодежи, имеющих профессиональное образование	Организация и проведение курсов повышения квалификации и переподготовки	ДПО

В ходе изучения генезиса профессионального образования кадров для работы с молодежью определены этапы становления системы образования кадров для работы с молодежью, качественно отличающиеся организационными и содержательными характеристиками:

1 этап-1919-1961 годы – поиск теоретических и структурных оснований профессионального образования кадров для работы с молодежью;

2 этап-1962-1990 годы – время системного партийно-комсомольского образования кадров для работы с молодежью;

3 этап-1991-2000 годы – становление системы профессионального образования кадров для работы с молодежью;

4 этап-2001-по настоящее время – профессионализации работы с молодежью и создание системы непрерывного профессионального образования.

2.4. Оценка институциональных практик в системе образования кадров для работы с молодежью на этапе профессионализации

С 2001 года начинается современный этап развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, который мы обозначили как этап развития непрерывного профессионального образования.

В рамках нашего исследования мы поставили следующие задачи:

- оценить соответствие различных форм и уровней профессионального образования потребностям специалистов, работающих с молодежью, их функциональным обязанностям и требованиям общества;

- проведение анализа организации учебного процесса и установление факторов и параметров, влияющих на развитие профессионального образования и развитие необходимых качеств и компетенций у студентов;

- получение первичного материала для организации формирующего эксперимента и оценка имеющихся ресурсов профессионального образования на предмет формирования профессионально важных качеств и профессиональных компетенций.

Первым шагом по созданию непрерывной системы профессионального образования было введение дополнительной квалификации «Работник сферы государственной молодежной политики» (1020 часов) [243].

Государственные требования к минимуму содержания и уровню требований к специалистам были утверждены в апреле 2002 года. Программа была предназначена для подготовки квалифицированных сотрудников для организаций и учреждений, обеспечивающих реализацию государственной молодежной политики [297]. Слушателями указанной программы зачисляли тех, кто имел высшее образование любого профессионального профиля, работающих в сфере молодежной политики.

Выпускник этой программы был готов выполнять следующие виды профессиональной деятельности:

- управление молодежными сообществами;
- организация и управление работой организаций и учреждений, осуществляющих государственную молодежную политику;
- управление материальными ресурсами в области молодежной политики;
- управление инновационными процессами в государственной молодежной политике.

Подготовка велась по учебному плану, который включал общепрофессиональные и специальные дисциплины, практику, итоговую аттестацию и защиту квалификационной работы.

В Государственных требованиях для работника сферы молодежной политики указывалось, что он должен иметь представление о специфике сферы государственной молодежной политики, знать сущность, основные задачи и методы управленческой деятельности, методы эффективного руководства молодежью, историю, современную структуру и перспективы развития российской молодежной политики, информационные технологии и т.д. Также каждый выпускник должен уметь выступать перед аудиторией, вести

дискуссию, составлять учебно-методические, нормативно-правовые и организационные документы, прогнозировать последствия выдвигаемых планов и своих решений и т.д.

Все перечисленные требования соотносились с государственными документами в сфере молодежной политики, действовавшими на данный момент и с Концепцией государственной молодежной политики в РФ (2001 г.) [12].

Нормативной базой для осуществления профессиональной подготовки работников сферы молодежной политики служило Положение о порядке и условиях профессиональной переподготовки специалистов [20]. Совместно с экспертно-методическим советом по вопросам кадрового обеспечения государственной молодежной политики и Волгоградским институтом молодежной политики и социальной работы были разработаны методические рекомендации по реализации Государственных требований к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки для получения дополнительной квалификации «Работник сферы государственной молодежной политики» [297].

В учебный план курсов были включены следующие дисциплины:

- Государственная молодежная политика;
- Гражданская и правовая культура российской молодежи;

- Поддержка и развитие молодежного предпринимательства;
- Актуальные проблемы профилактики правонарушений, наркомании и алкоголизма среди несовершеннолетних и молодежи;
- Поддержка и развитие детского и молодежного массового спорта.

Такие направления деятельности были основными для специалистов, работающих в государственных и муниципальных органах по делам молодежи. При этом в государственных требованиях к образовательным

Н овии мам очень мало внимания уделено непосредственно личностным особенностям молодых людей, не учитывались их проблемы, интересы, потребности. Помимо управленческого блока и непосредственного обучения деятельности госслужащего, где прописаны имидж руководителя, этика и социальная психология, читались дисциплины, связанные с организацией деятельности молодежных общественных объединений. Также было уделено внимание методике организации работы по профилактике девиантного поведения молодежи, рассматривались вопросы о медико-биологических аспектах наркотической зависимости, теоретических основах и практических методах профилактики.

Важным моментом является то, что в рамках дисциплин по организации воспитательной работы в детских общественных объединениях предполагалось два направления деятельности: организация досуга (для молодежи) и воспитательная работа (для детей). То есть в государственных требованиях было указано лишь одно отличие в организации деятельности в отношении детей и молодежи.

Научно-методическое обеспечение и реализация системы повышения квалификации по специальности «Работник сферы ГМП» в определенной мере решало проблему кадрового обеспечения сферы работы с молодежью. Но оставалась проблема качественной подготовки специалистов, способных быстро и эффективно реагировать на происходящие изменения в регионах.

Для дальнейшего развития этого профессионального образования был проведен ряд исследований по вопросам кадрового состава органов по делам молодежи и проблемам их профобразования.

По данным исследований, проводимых в разных регионах (Белгородская, Тульская, Ярославская, Новосибирская области) по вопросам образования сотрудников органов по делам молодежи, можно определить список направлений их деятельности, для которых наиболее актуальны вопросы повышения квалификации: теория молодежной политики; основные молодежные проблемы; теория и практика социального управления; основы государственной службы; социальный менеджмент; теория и практика социальной работы с молодежью [44,45,195].

Во многих регионах страны началась разработка региональных систем повышения квалификации сотрудников различных структур и органов по делам молодежи.

Набор учебных дисциплин и предлагаемые курсы повышения квалификации не решали вопроса кадрового обеспечения работы с молодежью

полностью, т.к. отсутствовала система специальной подготовки кадров молодежных структур, были недостаточными уровень организационных и коммуникативных способностей, инновационная готовность, неадекватные характеру решаемых задач условия труда и их оплата, неясные перспективы в отношении профессиональной карьеры, отсутствие четких критериев оценки труда управленческих работников.

При проведении исследовательской работы мы поставили цель оценить ресурсные возможности системы высшего профессионального образования в России в решении задач подготовки специалистов по специальности «Организация работы с молодежью» на новых основах.

Ресурс многими исследователями рассматривается как резерв или вспомогательное средство.

Ресурсы обеспечивают способность к выживанию, саморегулирование, взаимодействие с внешним миром [89].

В нашем случае мы исследуем ресурсы вузов, осуществляющих подготовку специалистов по работе с молодежью.

К ресурсам вузов мы отнесли:

- учебный план специальности в вузах;
- выбранные направления специализации;
- взаимодействие с возможными работодателями;
- требования к абитуриенту;
- образ выпускника;
- концепция или модель профессионального образования, имеющаяся в вузе.

Для того, чтобы оценить ресурсные возможности каждого вуза, ведущего подготовку по специальности, мы изучили профориентационные буклеты, информационные материалы, имеющиеся на официальных сайтах вузов и в методических сборниках. Для начала необходимо отметить, что невозможно четко определить профилирующие вузы, т.к. подготовка специалистов ведется в классических, педагогических, технических, аграрных и другие университетах.

Цель профессиональной подготовки и образ будущего выпускника в вузах не одинаков, поле профессиональной деятельности специалиста по работе с молодежью определено по-разному. В рамках исследования мы отметили следующие специфичные черты вузов, ведущих подготовку специалистов по работе с молодежью.

Профессиональная подготовка студентов по специальности «Организация работы с молодежью» осуществляется на базе двух стандартов.

В Государственном образовательном стандарте 2004 года (эксперимент) работодателями назывались органы по делам молодежи. Поэтому высшие учебные заведения, начавшие подготовку специалистов в 2004 году, внесли в учебный план дисциплины, направленные на обучение специалистов, способных работать в структурах, указанных в стандарте. К таким дисциплинам можно отнести кадровое обеспечение государственной молодеж-

ной политики, этика профессиональной деятельности специалиста по работе с молодежью и т.п. [323]. Таким образом, можно говорить о том, что содержание учебных дисциплин было обусловлено направлениями реализации государственной молодежной политики в соответствии с утвержденной в 2001 году Концепцией государственной молодежной политики. В настоящее время, студенты, обучавшиеся по данному образовательному стандарту, уже закончили вузы.

С 2006 года начал действовать второй Государственный образовательный стандарт по специальности «Организация работы с молодежью».

Областью профессиональной деятельности специалиста в данном стандарте названы учреждения и организации, где могли быть молодые люди, а также молодежные объединения и СМИ. Такие изменения в стандарте способствовали расширению возможностей трудоустройства выпускников и наполнения содержания образования.

В некоторых вузах (Южнороссийский государственный университет, Кубанский государственный университет, Российский государственный университет физической культуры, спорта и туризма и др.) основной целью профессиональной подготовки определена подготовка государственных и муниципальных служащих [321].

Организаторы учебного процесса в других вузах (Новосибирский государственный педагогический университет, Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н.Толстого, Елецкий государственный университет им. И.А.Бунина и др.) определяют поле профессиональной деятельности специалистов по работе с молодежью в первую очередь в социальных и воспитательных учреждениях [44].

В Астраханском государственном университете в процессе подготовки студентов ориентируют на будущую деятельность в качестве организатора, клубного работника, режиссёра детских представлений, руководителя художественной самодеятельности, молодёжного движения, летнего детского оздоровительного лагеря; организатора молодёжных праздников, фестивалей [352, с.84].

В большинстве вузов выбраны следующие направления специализации: «Менеджмент в молодежной среде», «Государственная молодежная политика», «PR и реклама в сфере молодежной политики», «Социальные технологии работы с молодежью», «Социальное проектирование в молодежной политике». Такой выбор специализации обусловлен региональными особенностями проводимой молодежной политики и кадровым обеспечением образовательного процесса в вузах.

Каждое высшее учебное заведение страны самостоятельно определяет набор учебных дисциплин в рамках вузовского и регионального компонентов учебного плана, которые необходимы для более качественной подготовки специалистов.

Например, в ходе профессиональной подготовки студентов по специальности «Организация работы с молодежью» в ГОУ ВПО «Ново-

сибирский государственный педагогический университет» читаются такие дисциплины, как профориентационная работа с молодежью, организация досуговой деятельности с подростками и молодежью, оказание социальных услуг молодежи и взаимодействие подростково-молодежных клубов.

В ГОУ ВПО «Астраханский государственный университет» в блок регионального компонента учебного плана включены следующие дисциплины: основы семейного воспитания, работа с молодёжью в пенитенциарных учреждениях, психология средств массовой информации, ювенология, международный этикет, креативные методы работы с молодёжью, технология

Н овповой работы с молодёжью, организация работы с молодыми инвалидами, социальная поддержка молодёжи в трудной жизненной ситуации.

В рамках учебного процесса в ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» студентам предложены такие учебные дисциплины, как социология общественного мнения, теория и практика связей с общественностью, организация социологического исследования молодежи, качественные методы в социологических исследованиях, лидерство в молодежной среде, социология образования, конфликтология, социальная структура и стратификация [301].

Соответственно содержание профессионального образования и методика подготовки специалистов по работе с молодежью находится в зависимости от регионального компонента, специализации и возможностей проведения практики.

В ходе анализа информационных материалов мы видим, что комплекс учебных дисциплин в учебном плане непосредственно связан с направлениями работы тех учреждений и организаций, которые являются подведомственными для территориальных органов по делам молодежи, органов образования или социального обеспечения [413].

Также предполагается, что выпускники этой специальности будут работать в государственных и муниципальных органах власти, поэтому во многих учебных планах достаточное количество управленческих дисциплин. Среди них управленческая культура, государственные и муниципальные службы, менеджмент некоммерческих организаций, деловой этикет, психология управления и т.д.

В то же время ни в одном из вузов комплекс учебных дисциплин не ориентируется на самого молодого человека, на его проблемы и потребности.

Анализируя модели подготовки специалистов по работе с молодежью в каждом вузе, мы обращали внимание на формирующийся образ выпускника в процессе профессиональной подготовки. Также важным для нас являлся анализ организации профессионального образования в вузе и концептуальные идеи, которые сформулированы организатором.

В ГОУ ВПО «Московский государственный университет им.М.Ломоносова» подготовка специалистов ведется на базе социологического факультета, чем обусловлена содержательная специфика образовательного процесса. Объектом профессиональной деятельности выпускника

Н овется молодежь как большая демографическая группа, у которой самостоятельный путь развития и свои проблемы. Профессиональными задачами можно назвать организацию самостоятельных действий молодежи и их поддержка и организация социального пространства для молодежи.

Представители данного вуза, ведущие подготовку специалистов по работе с молодежью, считают, что выпускники способны сочетать исследовательские и организационно-управленческие навыки для работы с молодежью. В ходе обучения важно уделять внимание формированию умений и устойчивых навыков, позволяющих использовать не только теоретические знания, но и возможность их реализовать в практической деятельности.

По мнению М.Е.Липатовой, данная профессия, как и профессия педагога, предполагает, что специалист осуществляет осознанный выбор и понимает его значение для общества [223]. Эта профессия предполагает профессиональную вовлеченность. Для специалиста по работе с молодежью, по ее мнению, помимо знаний о психологических особенностях и закономерностях становления и развития личности молодого человека крайне важно изучать психологию больших и малых групп, социальных процессов и движений в молодежной среде.

Итак, образ выпускника, по мнению организаторов учебного процесса в МГУ, это социолог-исследователь молодежных проблем, способный решать организационно-управленческие задачи.

В ГОУ ВПО «Российский государственный социальный университет» в качестве основного объекта будущей профессиональной деятельности специалиста по работе с молодежью определены проблемы, потребности и интересы молодого человека.

На наш взгляд, именно такое понимание миссии специалиста точно отражает психолого-педагогическую методологию, положенную в основу концепции подготовки квалифицированного специалиста по работе с молодежью, способного конкурировать на рынке труда.

В качестве базовых идей развития новой профессиональной программы избраны теории единства индивидуального и социального в развитии человека и личности, самоактуализации и самореализации личности, системно-деятельностный подход [45].

Педагогические принципы природосообразности и культуросообразности воспитания и образования принизывают всю логику становления профессиональных компетентностей студента, позволяют проектировать учебный процесс как процесс содействия личностному росту студента – молодого человека.

Специфика учебного планирования заключается в том, что помимо лекционно-семинарских и практических занятий предусмотрены такие виды деятельности, как:

- курсовое проектирование, предполагающее по итогам профилирующих курсов в каждом семестре разработку и публичную защиту курсового

проекта (всего в процессе освоения образовательной программы 10 курсовых проектов);

- цикл непрерывных профессиональных практик и стажировок (помимо предусмотренных Государственным образовательным стандартом видов практик в учебном плане значительная часть часов отводится под различного рода исследовательские работы в сфере работы с молодежью в форме факультативов, элективных курсов, локальных зачетов по организации мероприятий);

- освоение дополнительных профессиональных компетенций: в сфере менеджмента летнего отдыха и туризма детей и молодежи, в сфере управления социальными проектами, в сфере финансового обеспечения работы с молодежью, рекламы и PR.

Таким образом, учебный процесс по специальности «Организация работы с молодежью» спланирован как процесс постоянного профессионально-личностного развития студента и преподавателя, которые совместно осваивают востребованные сферы компетентности специалиста по работе с молодежью.

В ГОУ ВПО «Кубанский государственный университет» организация учебного процесса в большей степени направлена на решение следующих образовательных задач:

- формирование коммуникативных способностей у студентов;
- повышение уровня мотивации;
- формирование умений и способностей решать практические задачи в молодежной сфере;
- формирование управленческих компетенций для работы в государственных органах власти;
- формирование методических компетенций для работы в муниципальных органах [321].

Потенциальными работодателями для выпускников Кубанского государственного университета являются органы государственной и муниципальной власти в сфере молодежной политики, общественные объединения и организации, работающие в молодежной сфере, средства массовой информации. Муниципальные и государственные органы власти и учреждения, работающие в сфере молодежной политики, тесно сотрудничают с вузом по профессиональной подготовке. Работодатели формулируют требования, соответствующие реальному уровню государственной политики, а вуз содержательно и методически обеспечивает достижение этих требований в ходе профессиональной подготовки. Также проводится оценка работодателями выпускников по месту работы и совершенствование процесса профподготовки на основе замечаний и предложений работодателей. Особое внимание уделяется проведению профориентационной работы, которая организуется совместно с органами по делам молодежи. Эта работа проводится в среде активистов молодежных организаций и органов школьного самоуправления. Выпускник

Кубанского государственного университета – это специалист по коммуникациям, готовый работать в органах управления любого уровня [268].

В ГОУ ВПО «Томский государственный университет» разработана и апробирована модель образовательного сопровождения личностных стратегий профессионального становления студентов специальности «Организация работы с молодежью». Процесс сопровождения направлен на оптимальную адаптацию и успешное личностное включение студентов в профессионально-образовательное пространство университета [347].

Годичный цикл разбит на несколько модулей:

1. Модуль – оформление индивидуального образовательного заказа.
2. Модуль – исследования, профессиональные пробы и социальные действия, проектирование.
3. Модуль – оформление и презентация продуктов.
4. Модуль – корректировка индивидуального образовательного заказа.

Все модули сопровождаются тренинговыми занятиями, групповым и индивидуальным коучингом. Коучинг – определенный вид сопровождения, которое помогает студентам добиваться реальных результатов в своей личной и профессиональной жизни. Коуч предполагает, что у студента уже есть все, чтобы добиться результата, но он пока это не использует по каким-то причинам. Задача коуча – помочь мобилизовать в себе те ресурсы, которые нужны в данный момент, и начать применять их на практике.

Выпускник специальности «Организация работы с молодежью» – это специалист, работающий с молодежью в различных учреждениях и организациях, ориентированный на детей, подростков, молодых людей.

В Международном институте рынка (г. Самара) студент в ходе профессиональной подготовки готовится к выполнению социальной роли менеджера по молодежной политике, способного анализировать ситуацию в государственной молодежной политике. Владеет информационными, управленческими, психологическими, педагогическими, правовыми и другими основами по работе с молодежью, умеет обосновывать и воплощать в жизнь социальные проекты по молодежной политике. Выполняемые курсовые и дипломные работы носят практико-ориентированный характер, обязательными направлениями деятельности являются социологические исследования молодежной проблематики на разных предприятиях и структурах города [324, с.58].

Все работы выпускников выполнены на актуальные и практически значимые темы. Примерами таких выпускных квалификационных работ служат «Системный анализ применения опыта государственной молодежной политики в организации работы с молодежью промышленных предприятий», «Анализ перспектив демографического развития Самарской области с точки зрения изменения ценностных ориентаций современной молодежи», «Разработка управленческой модели взаимодействия государства, производства и образования с целью повышения престижа рабочих профессий среди молодежи», «Управление системой развития добровольческого движения в молодежной среде г. Самара».

В основном выпускные работы содержат конкретные практические рекомендации в области рынка труда и сокращения молодежной безработицы, социально защиты подростков, механизмов выбора стиля руководства организаций по делам молодежи, пути развития молодежного предпринимательства, молодежного добровольчества, по решению конфликтов в молодежной среде.

В ГОУ ВПО «Курганский государственный университет» осуществляет профессиональную подготовку по специальности «Организация работы с молодежью» с 2004 года. Основной целью подготовки стало развитие потенциала студентов. Объектом деятельности является молодой человек и все сферы его жизнедеятельности; его проблемы, потребности и интересы.

В региональный и вузовский компонент включены дисциплины, которые позволяют комплексно и системно изучать молодого человека и сферы его жизнедеятельности. Данными дисциплинами являются возрастная физиология, гендерология, социальное обслуживание, социальная политика, организация работы с молодежью по месту жительства, в оздоровительном лагере, развитие молодежного движения и т.д.

В учебном плане специальности обязательными являются практики и стажировки студентов, осуществление которых проходит на базе отдела по молодежной политике Главного управления образования, оздоровительных лагерей, Курганского дома молодежи, общественных объединений, политических партиях, а также в рамках реализации городских и областных проектов, направленных на молодежь и с обязательным участием в их реализации молодых людей. Также каждый студент может самостоятельно определить место практики и стажировки, где будет происходить отработка профессиональных компетенций.

При написании курсовых и дипломных работ обязательным условием является использование проектного подхода посредством разработки и реализации проектов, соответствующие проблемам, потребностям и интересам молодого человека и рассматривающие различные стороны жизнедеятельности молодого человека.

Обязательным компонентом педагогического процесса в Курганском госуниверситете является организованная совместно с профессорско-преподавательским составом внеучебная работа. Данное направление реализуется в виде социальных практик (социологических исследований молодежной среды в социологической лаборатории); коммунарских сборов, проведение которых возложено на различные творческие группы; организации и проведения досуга; осуществления мастер-классов ведущих теоретиков и практиков в области молодежной политики и сферы работы с молодежью; дополнительного образования студентов. Два последних направления работы способствуют формированию студентами папки личных достижений (портфолио), которые являются обязательным приложением к диплому выпускника.

Все вышеперечисленные компоненты профессиональной подготовки способствуют развитию потенциала студентов и преподавателей.

Высокие требования предъявляются к профессорско-преподавательскому составу, осуществляющему подготовку студентов специальности. Обязательными условиями являются прохождение курсов повышения квалификации, участие в российских и международных научно-практических семинарах, разработка и осуществление программ дополнительного образования, совместная деятельность с представителями муниципальной власти, сотрудниками органов, осуществляющих реализацию государственной молодежной политики в регионе.

Накопленный разными вузами опыт – как положительный, так и отрицательный – дает богатый материал для изучения и обобщения.

Для большинства вузов, осуществляющих подготовку студентов по специальности «Организация работы с молодежью», характерны следующие общие тенденции:

- на основе примерного учебного плана, рекомендованного учебно-методическим объединением по социологии, социальной антропологии и организации работы с молодежью, во всех вузах разработан и утвержден учебный план, который учитывает региональную специфику молодежной политики и молодежи, запросы и потребности возможных работодателей;

- набор учебных дисциплин регионального и вузовского компонентов, в учебном плане зависит от выбранных для данной специальности специализаций;

- при разработке концепции подготовки специалистов по работе с молодежью в вузе, в первую очередь, учитывается предполагаемая сфера профессиональной деятельности выпускников;

- предполагаемой сферой профессиональной деятельности в вузах называют органы власти, сферу образования, социологию, досуг, социальные учреждения и т.д.;

- базой для учебных и производственных практик являются муниципальные органы власти, территориальные органы по делам молодежи, общественные организации и объединения молодежи, учреждения общего и дополнительного образования, культурно-досуговые учреждения, социальные учреждения, клиентами которых являются молодые люди;

- во всех вузах, ведущих подготовку специалистов по работе с молодежью, в учебный план включена практика в детских и молодежных оздоровительных лагерях, в которых студенты работают в качестве вожатых, воспитателей, аниматоров, заместителей директора по методической или воспитательной работе;

- в профориентационных материалах чаще всего указываются следующие требования к абитуриентам: высокий уровень коммуникативных и организаторских способностей, желание заниматься социально значимой деятельностью, ответственность, способность к саморазвитию и самовоспитанию, социальная активность, стремление к здоровому образу жизни и интеллектуальному развитию и т.д.

Система подготовки специалистов по работе с молодежью в вузе соответствует современным требованиям общества:

- взаимосвязь академических знаний и практических умений;
- привлечение работодателей к созданию образовательных стандартов и аккредитации образовательных программ;
- обновление государственных образовательных стандартов и модернизация программ обучения на базе квалификационных требований.

Во всех вузах, информационные материалы которых мы анализировали в ходе исследования, в учебных планах отсутствуют дисциплины, направленные на мотивацию личностного развития студентов. Возможно, эти задачи решаются, но не как основная задача курса, а как задача, решаемая при помощи методов и технологий проведения занятий.

В ходе сравнительного анализа мы выяснили, что в тематических планах не указывается время на стажировки и качественную отработку тех знаний, умений и навыков, которые необходимы в будущей профессиональной деятельности, ориентированной на самого молодого человека и его развитие.

При анализе проведения учебных и производственных практик происходит знакомство с деятельностью специалистов, работающих в органах по делам молодежи и соответственно знакомство и деятельность происходит только по направлениям молодежной политики, реализуемым этой структурой. Все направления деятельности учреждений, в которые направляются студенты специальности «Организация работы с молодежью», можно объединить в три группы:

- социальные услуги по решению проблем молодых людей;
- управление региональной или муниципальной молодежной политикой;
- воспитательные учреждения.

Исключением являются ГОУ ВПО «Российский государственный социальный университет» и ГОУ ВПО «Курганский госуниверситет», где студенты самостоятельно, используя полученные знания, умения и навыки, решают вопросы прохождения всех видов практик, и нет ограничений по месту практики, но в ходе практики они решают ровно те задачи, которые поставлены руководителем практики.

Указанные общие и специфические черты подготовки специалистов по работе с молодежью в разных вузах позволяют сделать вывод о том, что

Много молодого человека как субъект или объект деятельности не рассматривается ни в одном вузе. Также мы видим, что такая подготовка не в достаточной степени соответствует требованиям общества и молодежи, поскольку не учитывает ситуации неопределенности и построена без учета прогнозного моделирования.

Проектирование курсов повышения квалификации в сфере государственной молодежной политики было обусловлено только профессиональными задачами, которые ставились перед сотрудниками в соответствии с занимае-

мой должностью и нормативными документами, определяющими молодежную политику в стране и регионе в настоящее время.

В последние годы дополнительное профессиональное образование в сфере работы с молодежью получило новый виток развития. Это обусловлено тем, что конкурентоспособность страны в современных условиях при росте значимости человеческого капитала зависит уже не только от деятельности традиционных образовательных институтов, но и от возможности постоянно повышать качество компетентностей, используемых в экономике и в социальной жизни.

При этом необходимо учитывать потребности современных специалистов и разрабатывать дифференцированные, мобильные и гибкие системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки по различным направлениям, в том числе в сфере работы с молодежью.

Нами был проведен экспресс-анализ источников по организациям, ориентированным на оказание услуг дополнительного профессионального образования в сфере работы с молодежью, а также оценка ресурсов вузов, в которых ведется подготовка студентов по специальности «Организация работы с молодежью».

Мы предполагали, что система повышения квалификации должна обеспечить формирование индивидуального маршрута и траектории профессионального развития специалиста, работающего с молодежью, в контексте вызовов рыночной экономики и требований конкурентоспособности специалиста. По ключевому словосочетанию «повышение квалификации работников молодежной сферы» и «курсы для специалистов по работе с молодежью» были сделаны поисковые запросы в системах <http://google.ru>, <http://rambler.ru>, <http://yandex.ru>. Как результат, получен информационный массив ссылок и источников по проблематике в объеме более 40 000. Мы проанализировали более 250 источников, выявленных в поисковых системах.

В результате этого анализа мы пришли к выводу, что такого рода сервис развит крайне скудно. В основном, подобная информация находится на официальных сайтах государственных структур, реализующих молодежную политику в различных субъектах Российской Федерации. В открытом поиске выявлено 15 источников, представляющих и предоставляющих программы повышения квалификации для открытого доступного пользования специалистами, работающими с молодежью.

Основная цель системы переподготовки и повышения квалификации работников органов по делам молодежи – это удовлетворение потребности личности, общества, государства в опережающей подготовке специалистов молодежной политики и готовности по своему профессионально-личностному уровню развития к возникновению и решению нестандартных проблем.

В настоящих условиях вся система дополнительного образования специалистов сферы работы с молодежью организована на федеральном, межрегиональном и региональном уровнях.

На федеральном уровне действует 4 основных центра, которые решают вопросы профессионального образования специалистов, работающих с молодежью: с 2001 года эти услуги оказывал Институт международных социально-гуманитарных связей (ИМСГС), а с 2009 года Федеральный национальный центр развития кадрового потенциала молодежной политики, созданный на базе РГУ им. Шолохова, а также постоянно действующие курсы в ВДЦ «Океан» ВДЦ «Орленок».

На протяжении ряда лет ИМСГС выполняет государственный заказ по краткосрочному повышению квалификации руководителей и специалистов, занятых в системе государственной молодежной политики, государственной семейной политики.

В программе учебного курса ИМСГС предлагались теоретические и практические занятия по темам:

- организационно-правовые основы деятельности органов по делам молодежи;
- круглый стол с руководителями и специалистами Департамента государственной молодежной политики, воспитания и социальной защиты детей Минобрнауки России;
- вопросы работы с кадрами молодежной сферы на региональном и муниципальном уровнях, аттестация кадров;
- основные направления и технологии реализации государственной молодежной политики на муниципальном уровне (деловая игра);
- механизмы реализации общественной молодежной политики на региональном и муниципальном уровнях;
- развитие молодежного самоуправления;
- психологические основы корпоративной культуры работника сферы государственной молодежной политики (тренинги);
- организация труда и техника личной работы (практикум);
- инновации в молодежной политике (обмен опытом работы);
- практические занятия по реализации основных направлений ГМП.

Постоянно ведется работа по формированию единого информационно-методического банка нормативно-правового обеспечения молодежной политики и молодежной работы на региональном и муниципальном уровнях.

ИМСГС организует курсы повышения квалификации объемом от 72 учебных часов и выдачей удостоверения, свидетельства о повышении квалификации. Все предлагаемые курсы разработаны в соответствии с направлениями государственной молодежной политики (2001 года).

Особенностью работы данного Центра является четкая система взаимодействия с региональными органами по молодежной политике, то есть слушателями курсов могут стать только сотрудники региональных органов или специалисты, работающие в ведомственных учреждениях. Курсы проводятся в заранее определенные сроки, что не всегда в наших российских условиях позволяет быть мобильными и четко соответствовать запросам и потребностям слушателей. Но в то же время Институт предлагает проводить

занятия по месту работы специалистов в различных регионах с предоставлением необходимых методических рекомендаций.

Еще один центр профессионального образования для специалистов и руководителей молодежных структур, имеющий федеральное значение, создан в 2009 году при РГУ им. М.Шолохова. Это Федеральный координационный центр развития кадрового потенциала молодежной политики.

В том же 2009 году разработана и реализуется программа курсов повышения квалификации по направлению «Современные подходы к формированию кадрового потенциала молодежной политики в РФ».

Адресной аудиторией программы являются руководители органов по делам молодежи субъектов РФ, руководители Межрегиональных центров развития кадрового потенциала молодежной политики.

Определены следующие задачи, на решение которых направлена деятельность Центра:

- проведение анализа и мониторинга кадрового состава органов и учреждений по делам молодежи;
- формирование базы данных кадрового состава молодежной политики;
- создание электронной библиотеки по вопросам работы с молодежью и нормативно-правовому обеспечению реализации молодежной политики;
- разработка и издание программ и учебных пособий по направлению «Организация работы с молодежью»;
- разработка и поддержка информационно-образовательного портала;
- формирование учебно-методической базы по направлению и механизму реализации молодежной политики;
- разработка рекомендаций по совершенствованию компетентностной модели специалиста по работе с молодежью;
- оказание консультационных услуг;
- проведение научно-практических конференций.

Также на федеральном уровне существуют два специализированных образовательных центра: ВДЦ «Океан» и ВДЦ «Орленок».

Федеральное государственное образовательное учреждение «Всероссийский детский центр «Орленок» по праву считается творческой лабораторией дополнительного образования детей, детского общественного движения, школой лидерства для подростков России, уникальным образовательным учреждением, где прошли подготовку многие поколения педагогов.

Центр подготовки и повышения квалификации специалистов на базе Всероссийского детского центра «Орленок» организует курсы повышения квалификации для специалистов, работающих в сфере образования и молодежной политики; проводит курсы дополнительного среднего профессионального образования; организует стажировки для участников Президентской программы «Подготовка управленческих кадров для организаций народного хозяйства Российской Федерации».

Все программы рассчитаны на объем от 102 до 144 часов. По итогам обучения слушателям выдается свидетельство государственного образца.

Целевой аудиторией указанных курсов являются руководители, педагоги и методисты учреждений дополнительного образования, подростковых и молодежных клубов по месту жительства детских оздоровительных лагерей, общеобразовательных учреждений по воспитательной работе; специалисты органов по делам молодежи; школьные психологи и социальные педагоги и все желающие повысить собственную квалификацию и имеющие соответствующий опыт работы с подростками.

В течение обучения участники курсов получают знания о базовой методике совместной творческой деятельности детей и взрослых в условиях временного детского объединения (ВДО), о нормативно-правовых документах, регламентирующих деятельность педагога и детей, психофизиологических закономерностях возрастного развития и об основах охраны жизни и здоровья детей.

У каждого слушателя могут быть сформированы умения педагогического целеполагания, планирования, проектирования, анализа и прогнозирования, создания оптимальных условий для приобретения подростками социального и лидерского опыта, создания ситуации успеха и условий для самореализации в избранных подростком видах деятельности.

Также в ВДЦ «Орленок» существует собственная система подготовки кадров «Школа педагогических работников». По окончании обучения выдаются свидетельства о повышении квалификации государственного образца, которые позволяют работать в ВДЦ достаточно подготовленным и квалифицированным кадрам и повышать результаты деятельности «Орленка» [294].

Подобная работа по обеспечению кадрами и их профессиональной подготовке проводится на базе ВДЦ «Океан». Образовательный центр при ВДЦ «Океан» имеет свою Школу подготовки вожатого.

Преподаватели образовательных центров заинтересованы в качественной подготовке специалистов, которые в дальнейшем обеспечат разработку и реализацию педагогических программ как в условиях ВДЦ, так и по месту постоянной работы слушателей курсов.

В 2007 году по приказу Министерства образования и науки РФ в 25 вузах, реализующих программы подготовки по специальности «Организация работы с молодежью», были созданы научно-методические центры по работе с молодежью. Одним из направлений деятельности этих центров является научно-методическое обеспечение молодежной политики в регионе, включая методическое обеспечение и обучение сотрудников органов по делам молодежи. В большинстве таких центров проводятся методические семинары, круглые столы и научно-практические конференции для сотрудников и специалистов молодежной сферы.

На основе материалов и отчетов научно-методических центров, опубликованных для семинара-совещания, проводимого Федеральным агентством по образованию в 2008 и в 2009 гг., мы можем сделать оценку их ресурсов для решения задач подготовки кадров для работы с молодежью.

Во-первых, для подготовки специалистов сферы работы с молодежью в 12 центрах существуют программы повышения квалификации. Например, в Уральском государственном техническом университете разработаны образовательные программы «Профессиональное мастерство специалиста по работе с молодежью» и «Организация внеучебной деятельности в вузе: современные подходы».

В Тульском государственном педагогическом университете разработаны курсы повышения квалификации «Формирование профессиональных компетенций специалиста по работе с молодежью в условиях перехода к многоуровневому образованию».

На базе научно-методического центра по работе с молодежью Курганского государственного университета проведены курсы для специалистов, работающих с молодежью, по следующим программам: «Управление проектами в молодежной сфере» и «Развивающие коммуникации».

На базе Удмуртского государственного университета постоянно проводятся круглые столы, научно-практические конференции, методические семинары с целью совершенствования системы непрерывного образования кадров для работы с молодежью. Подобные мероприятия получили широкое распространение на базе Алтайского государственного университета, Астраханского государственного университета, Новосибирского государственного педагогического университета и т.д.

Мы провели анализ отчетов о деятельности НМЦ, созданных при вузах, и получили следующие результаты [324,352].

Позитивными результатами деятельности центров можно назвать:

- по плану федеральных, региональных и муниципальных органов по делам молодежи периодически проводятся курсы повышения квалификации и переподготовки для сотрудников органов по делам молодежи;

- услуги осуществляются бесплатно для слушателей и участников за счет тех учреждений и организаций, которые направляют слушателей для профессионального образования;

- в рамках образовательных программ разного уровня происходит обмен опытом по реализации государственной молодежной политики на соответствующем организационном уровне или программы для определенной группы молодежи;

- результатом обучения все чаще становится разработка и защита проектов по направлениям деятельности, соответствующего органа по делам молодежи или учреждения, которые получают оценку коллег и могут быть реализованы в дальнейшем по месту работы слушателей.

В то же время при анализе отчетов были отмечены следующие недостатки:

- в большинстве предлагаемых курсов теоретические вопросы занимают незначительный объем, что не позволяет достаточно серьезно и объективно рассмотреть все возникающие проблемы в ходе профессиональной деятельности сотрудников;

- в процессе обмена опытом обсуждается только опыт соседних регионов или тех, кто присутствует, по принципу «а мы делаем так...»;

- практически не используется позитивный опыт других стран, ориентированный не столько на направления работы специальных структур, сколько на самого молодого человека;

- в ходе разработки образовательных программ не учитываются вопросы международного нормативно-правового обеспечения молодежной политики, в которых прописаны конкретные шаги по решению многих молодежных проблем, характерных и для российской молодежи;

- незначительное количество предлагаемых курсов повышения квалификации и переподготовки для специалистов сферы работы с молодежью не позволяет создать систему непрерывного образования;

- тематика курсов в большей степени ориентирована на приоритеты и направления работы территориальных органов по делам молодежи и не охватывает проблемы, потребности и интересы самого молодого человека.

По итогам исследования мы предполагаем, что вся система переподготовки и повышения квалификации работников сферы работы с молодежью требует дальнейшего совершенствования. Для этого в рамках деятельности межрегиональных и региональных научно-методических центров система дополнительного профессионального образования может быть построена на основе принципов преемственности, непрерывности, инновационности, региональности.

Основными направлениями совершенствования создаваемой системы могут быть развитие нормативно-правовой базы этой системы,

повышение требований к уровню квалификации преподавателей, занимающихся вопросами профессионального образования работников сферы ГМП, а также повышение уровня научно-методического обеспечения всей работы с молодежью в стране.

Примером системной работы по вопросам подготовки, профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров для работы с молодежью на уровне региона является опыт Удмуртии. Эту работу координирует Государственный комитет Удмуртской Республики по делам молодежи. Но здесь и недостатки: нескоординированность действий органов по делам молодежи, заинтересованных в данном процессе (в частности, Министерство образования органы по делам молодежи – образовательные организации), слабая связь процесса обучения с практикой, отсутствие общей стратегической цели кадровой подготовки в стране и в регионе [215].

В 2007-2008 гг. ежеквартально на базе указанного центра проходили курсы повышения квалификации для руководителей и специалистов органов, организаций и учреждений сферы ГМП.

Тематика курсов:

- современные подходы к организации образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей по месту жительства;

- организация работы с детьми, подростками и молодежью, находящимися в ГЖС;

- основные направления работы с молодежью на предприятиях и организациях Удмуртской Республики;

- основы нравственного и правового воспитания подростков и молодежи.

Такие курсы проходят в течение 72 часов, и по итогам выдается свидетельство, подтверждающее приобретение определенных знаний и умений.

Определенный позитивный опыт профессионального обучения специалистов молодежной сферы имеется у Департамента по делам молодежи Свердловской области.

Повышение квалификации специалистов по работе с молодежью осуществляется по программам:

- Актуальные проблемы государственной молодежной политики;

- Организация воспитательной работы в вузе: современные подходы;

- Организация работы с молодежью на предприятии;

- Патриотическое и нравственное воспитание молодежи.

Программы рассчитаны на 72 академических часа. По окончании обучения выдается свидетельство государственного образца.

Также на молодежном сайте Свердловской области представлена информация о проведении курсов повышения квалификации для руководителей органов по делам молодежи субъектов РФ; руководителей, заместителей руководителей по воспитательной работе, классных руководителей (кураторов), воспитателей общежитий образовательных учреждений НПО, СПО. Эти курсы проводит Федеральный институт развития образования по следующим темам:

1. Управление воспитательной деятельностью и модель системы воспитания в образовательных учреждениях профессионального образования.

2. Теория, технологии и опыт патриотического воспитания молодежи в современных условиях. Воспитание российского налогоплательщика и предпринимателя.

3. Воспитание гражданственности, патриотизма и исторического самосознания средствами поисковой деятельности.

По окончании курсов выдается удостоверение о краткосрочном повышении квалификации государственного образца. Слушателями курсов могут стать все желающие, работающие с молодежью, не только Свердловской области, но и коллеги из других регионов.

Анализируя список тем и вопросов, предлагаемых для слушателей курсов, можно отметить, что прослеживается явное навязывание использования педагогических технологий в работе с молодежью.

Курсы, организованные при региональных органах по делам молодежи, в основном решают задачу только информирования специалистов о возможностях использования опыта других в собственной деятельности, а также информирования о возможных формах и методах работы с молодежью в настоящих условиях в соответствии с функциональными обязанностями и про-

фессиональными задачами по месту работы. Тематика курсов в недостаточной степени соответствует интересам самой молодежи как активной, самостоятельной социальной группы. При этом наблюдается несоответствие содержания курсов приоритетам государственной молодежной политики, указанным в Стратегии ГМП в РФ. Также к минусам курсов можно отнести их краткосрочность. Это не позволяет раскрыть указанные темы в достаточном объеме для профессиональной работы специалистов молодежной сферы.

Очень подробная информация о возможностях профессионального образования в сфере работы с молодежью размещена на сайте Ханты-Мансийского Автономного Округа, которую представляют Национальный Совет молодежных и детских объединений России; Комитет по молодежной политике Ханты-Мансийского Автономного Округа; Ассоциация детских и молодежных объединений Ханты-Мансийского Автономного Округа; Авторское агентство Д.Сергеева «Новые социальные и педагогические технологии». Все вместе они реализуют программы подготовки и повышения квалификации кадров для детской и молодежной работы в интересах социально-экономического развития региона.

Специфическими особенностями этих курсов является интеграция с общественной образовательной программой Национального Совета молодежных и детских объединений России «Кадровый резерв гражданского общества». А также ведется подготовка тренеров по программе «Базовый курс тренинга IST» международной российско-немецкой школы тренеров [447].

Авторы программы и организаторы просчитали возможные ожидаемые результаты реализации программы: в 2010 г. около 142000 молодых людей будут находиться под прямым влиянием выпускников программы «Импульс Югры», что составит примерно 10% от общей численности населения Ханты-Мансийского Автономного Округа или 30% от численности молодежи. Достоверность данной информации можно подтвердить после того, как программа будет реализована полностью.

Позитивный опыт Югры невозможно транслировать в других регионах по причине того, что указанная программа является авторской, рассчитана на длительный период обучения при особых, создаваемых авторским коллективом условиях. Указанная образовательная программа направлена только на одну целевую аудиторию – лидеры молодежных и детских общественных организаций.

При анализе организационных принципов реализации программы «Импульс Югры» можно утверждать, что они в полной мере соответствуют идее непрерывного образования молодежи и взрослых в соответствии с требованиями информационного общества. Реализация программы согласуется с системным, деятельностным и личностно-ориентированным подходами педагогики. Для лидеров организуется система обучающих курсов, которые постоянно мотивируют на дальнейшее образование, а по итогам каждого блока происходит общественная оценка деятельности, что позволяет получить промежуточные результаты, на основе которых можно корректировать даль-

нейшее обучение. Учебные дисциплины, читаемые лидерам, отвечают их интересам и потребностям в различных сферах знаний, что позволяют повысить эффективность деятельности и социальную значимость их организаций.

Дополнительное профессиональное образование кадров для работы с молодежью представляет собой уровень профессионального образования для сферы работы с молодежью, способствующий приобретению знаний, умений, навыков в короткие сроки в соответствии с тематикой курсов и профессиональной деятельностью специалистов. Система дополнительного профессионального образования развита на федеральном, региональном, муниципальном уровнях. Его содержание включает знание о направлениях молодежной политики, о технологиях решения общих, чаще всего социальных проблем молодежи, о формах работы с молодежью. В содержании всех указанных курсов отсутствуют знания об индивидуальных особенностях молодых людей и технологиях вовлечения их в жизнь общества, что соответствовало бы международному уровню организации работы с молодежью и современным тенденциям развития общества.

Дальнейшее проектирование развития системы повышения квалификации и дополнительного профессионального образования кадров для работы с молодежью необходимо соотносить с компетентностным подходом в образовании. Это объясняется тем, что такой подход к образованию более адаптивен к внешней среде образовательной модели.

По результатам обучения на тех или иных курсах слушатель должен получить набор компетенций, который будет дополнять или расширять имеющиеся компетенции, приобретенные в ходе основного профессионального образования. Также компетентностный подход предполагает активное и взаимодополняющее влияние предметного и социального контекстов профессиональной деятельности, что необходимо для профессионального развития каждого специалиста, работающего с молодежью, особенно тех, кто имеет определенный опыт работы. Это мотивирует встроить новые теоретические знания в профессиональную деятельность и осуществлять все виды профессиональной и социальной деятельности с учетом настоящих и будущих условий.

Проведенный обзор показывает, что работа с молодежью относится к тем сферам, в которых в сравнении со многими другими, развитие непрерывного образования идет довольно быстрыми темпами. Это отчасти связано с тем, что сама эта образовательная область пока остается в стадии формирования, и потому формирующие ее специалисты ориентируются на современные формы образовательной деятельности. В то же время в недостаточной степени указанное профобразование конкурентоспособно, т.к. не учитывает ведущих мировых направлений и трендов и не соответствует заказу общества на специалистов, ориентированных в будущее.

Оценивая современную систему образования кадров, работающих с молодежью, мы отмечаем следующее. В российской системе образования имеются ресурсы для качественного образования по отдельным

Н овии яям работы с молодежью и реализации молодежной политики

в регионах. Ведущим типом деятельности во многих вузах считают воспитательную, координационную, управленческую и проектную, осуществляемую в специальных учреждениях и структурах по работе с молодежью.

В то же время в процессе анализа ресурсов вузов, осуществляющих подготовку кадров для работы с молодежью, мы констатируем, что в большинстве из них не созданы условия для развития профессионально важных качеств и ведущей деятельности, которые соответствуют запросам общества и современной молодежи и требуют развития профессионального образования на новых основах.

Подготовка специалистов по работе с молодежью в основном ориентирована на структуры, работающие с молодежью, а сама молодежь и ее специфические особенности, проблемы и потребности остаются без внимания, что не позволяет сделать их деятельность эффективной и требует модернизации образования. Для этого необходимо разработать концепцию развития профессионального образования, которая характеризуется инновациями и ориентирована на молодежь и изменения, которые происходят в обществе.

Вывод по главе 2

Предпосылками для развития образования кадров, работающих с молодежью, выявленными в ходе анализа зарубежного опыта, можно назвать курсы молодежных руководителей в Германии, непрофессиональную подготовку аниматоров во Франции, неформальное образование молодежи в Великобритании, гражданское воспитание в США, курсы подготовки руководителей в скаутских организациях. Эти явления системы образования выполняли функцию социализации и воспитания молодежи и одновременно готовили часть молодежи, которая была более инициативна и самостоятельна в проведении этой работы с остальной молодежью.

Становление системы образования кадров для работы с молодежью в российских условиях обусловлено несколькими факторами: интенсивная практика по выстраиванию и использованию ресурсов молодежи для решения государственных социально-экономических задач; мощнейшая динамика создания организационных структур и функциональных обязанностей кадров для работы с молодежью в России; влияние зарубежной практики развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, и опыта выстраивания работы с молодежью в условиях глобализации; отечественный опыт дифференциации и регионализации системы подготовки кадров для работы с молодежью.

Работа с молодежью в зарубежных странах на профессиональном уровне осуществляется представителями профессий социальной направленности: социальные педагоги, социальные работники, аниматоры представителей которых по выполнению ими профессиональных задач можно отнести к трем группам: воспитательные, управленческие и оказывающие социальную помощь.

Обучение кадров, работающих с молодежью, осуществляется за рубежом, как по заказу государства в специальных учебных заведениях, так и в рамках неформального образования в молодежных организациях.

В ходе теоретического изучения проблемы развития системы образования кадров для работы с молодежью в России, выделены этапы развития указанного профобразования:

1 этап – 1919-1961 годы – поиск теоретических и структурных оснований профессионального образования кадров, работающих с молодежью;

2 этап – 1962-1990 годы – системное партийно-комсомольское образования кадров, работающих с молодежью;

3 этап – 1991-2000 годы – становление системы профессионального образования кадров, работающих с молодежью;

4 этап с 2001г. по настоящее время – профессионализация работы с молодежью и создание системы непрерывного профессионального образования.

В современной системе образования кадров, работающих с молодежью, представлено 2 уровня подготовки: высшее профессиональное и дополнительное профессиональное образование.

В качестве общих особенностей развития высшего профобразования в вузах по специальности «Организация работы с молодежью» необходимо отметить следующее:

- все вузы осуществляют подготовку специалистов по работе с молодежью на основе тесного взаимодействия с территориальными органами по делам молодежи и подведомственными им учреждениями и организациями;

- во всех вузах значительное внимание уделяется профориентационной работе с абитуриентами, что повышает статус специальности в регионе и предъявляет более высокие требования к выпускникам;

- в большинстве вузов осуществляется специальная работа по формированию профессионально важных качеств будущих специалистов по работе с молодежью, как в процессе учебных занятий, так и в условиях воспитательной работы со студентами, их волонтерской деятельности;

- профессионально важные качества и ведущие типы деятельности и поле профессиональной деятельности выпускников специальности «ОРМ» в большинстве вузов согласуется с имеющимися на данный момент требованиями к функциональным обязанностям специалистов по работе с молодежью, но не учитывают возможных изменений в будущем;

- во многих вузах педагогический процесс не ориентирован на формирование таких профессионально важных качеств, как вовлеченность, социальная ответственность и ориентация деятельности на проблемы, потребности и интересы молодых людей;

- в большинстве вузов не созданы условия для формирования таких ведущих типов деятельности, как организация условий для социальной практики молодых людей, проектная деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества, что наиболее востребовано обществом и молодежью.

На основе отечественного и зарубежного опыта работы с молодежью и основных тенденций развития профессионального образования выявлены следующие ведущие идеи для развития профессионального образования кадров для работы с молодежью:

- изменение отношения общества к молодежи влечет за собой развитие соответствующего профессионального образования;
- молодежи в силу ее особенностей необходимо помочь осознать свои первоочередные потребности;
- профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, должно быть ориентировано в первую очередь на саму молодежь;
- кадры, работающие с молодежью, должны учитывать самостоятельность молодых людей, создавать условия для их социальной практики и вовлечения в жизнь общества;
- профессиональная работа с молодежью должна строиться с учетом потребностей и интересов молодых людей при постоянном развитии их потенциала;
- развитие различных форм, направлений и уровней профессионального образования кадров для работы с молодежью способствует профессиональному развитию кадров и повышению их профессиональной компетентности.

Глава 3. РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ» В ВУЗЕ

3.1. Теоретико-методологические основания концепции развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» в вузе

Современный период развития педагогической науки характеризуется открытостью новым идеям, концепциям, течениям и направлениям.

В ходе анализа мы определили, что современное образование кадров, работающих с молодежью, нуждается в разработке концепции его развития.

Изначально необходимо провести теоретический анализ понятия «концепция», используемые в педагогических исследованиях.

В ряде работ Б.М.Бим-Бад, Е.В.Бондаревская, Н.В.Бордовская, М.С.Бургин, Г.В.Воробьев, Б.С.Гершунский, С.Ф.Егоров, И.К.Коротяев, В.В.Краевский, В.И.Кузнецов, А.С.Роботова, В.С.Шубинский, Г.П. Щедровицкий и др. показали суть и формы научного педагогического знания, сущность, структуру, функции и виды педагогической концепции и педагогической теории.

С.В. Бобрышов в своем исследовании выделяет следующие предназначения для применения понятия «концепция»:

- концепция – это то, что указывает на создание в процессе мышления новых теоретических построений, на появление мыслительных продуктов;

- термином «концепция» обозначаются какие-то исходные положения, принципы, установки, несущие в себе «смысловое ядро» нового знания;

- концепцией обозначается то, что указывает на процесс формирования системы научных понятий (концептов);

- концепция – это то, что называется «авторским лицом» знания, т.е. все то, что выражает наличие индивидуальных способов теоретического анализа и конструирования, индивидуального стиля мышления;

- это то, что характеризует практические аспекты научного творчества, отражает те или иные элементы подчиненного единому замыслу индивидуального и коллективного поиска решения поставленной задачи [74].

В педагогических исследованиях применяются различные определения понятия «концепция» и «педагогическая концепция».

В философских, социологических и педагогических словарях понятие «концепция» определяется как система взглядов, выражающая определенный способ видения, понимания, трактовки каких-либо предметов, явлений, процессов и реализующая определенный замысел в той или иной теоретической и знаниевой практике.

Концепция, по мнению Б.С.Гершунского, позволяет определить строго фиксируемые, не изменяющиеся в зависимости от характера объекта и области знания его элементы, т.е. инварианты знания [102].

В.И.Загвязинский утверждает, что собственная концепция позволяет глубже осознать и обосновать свои теоретические позиции, придать исследованию целенаправленность, систематичность, отразить конкретную ситуацию исследуемого процесса и реальные возможности исполнителей проекта [136].

Е.В.Бондаревская определяет концепцию как основополагающий замысел, идею педагогической теории, указывающий способ построения системы средств обучения и воспитания на основе целостного понимания сущности этих процессов. Концепция представляет стратегию педагогической деятельности [80].

Применительно к теме нашего исследования концепция представляет собой идею, указывающую целенаправленную стратегию развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» в вузе с учетом целостного понимания этого процесса в современном обществе и возможностей его прогнозирования.

Профессиональное образование по направлению «Организация работы с молодежью» пока не получило концептуального обоснования, т.к. высшее образование кадров, работающих с молодежью, в российских вузах существует недавно, поэтому имеется лишь определенная практика, различающаяся по видению подготовки студентов в зависимости от позиции организаторов этого процесса, а подготовка в соответствии с новыми стандартами начнется только с 2011 года. Одновременно с этим происходит процесс модернизации

всего общества, в том числе профессионального образования. То есть образование кадров для работы молодежью одновременно проходит этап становления и модернизации. Поэтому разработка концепции развития профобразования кадров для работы с молодежью на данный момент является актуальной научно-педагогической проблемой.

Так как мы говорим о процессе образования, то имеет смысл остановиться на определении понятия «педагогическая концепция».

Педагогическая концепция это определенный способ понимания, трактовки педагогических явлений, основная точка зрения на предмет педагогической науки и (или) педагогического явления, факта, руководящая идея для систематического освещения, система связанных между собой и вытекающих один из другого взглядов ученого, педагога на сущность педагогических явлений [287].

На основе определения педагогической концепции, данной С.В.Бобрышовым, мы установили, что педагогическая концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью представляет собой теоретико-методологическую и эмпирическую систему взглядов и идей, которые обуславливают целостное понимание и интерпретацию профессионального образования специалистов в вузе, раскрывают его сущность и общие правила осуществления с учетом характеристик и специфики основного объекта профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью, и прогнозируя его развитие с учетом будущих изменений в обществе.

В ряде теоретико-методологических работ Е.В.Бондаревской [80], В.И.Загвязинского [136], А.М.Новикова [268], Б.С.Гершунского [102], Г.П.Щедровицкого [410] сформулирован ряд методологических требований к концепции как к форме знания.

Для нашего исследования мы принимаем следующие требования к педагогической концепции.

В первую очередь, она должна включать ведущий замысел и конструктивный принцип, позволяющие успешно осуществлять основные виды деятельности в структуре изучаемой концепцией области, дающие возможность формировать, развивать, обеспечивать что-то в соответствии с целезаданностью на тот или иной момент существования объекта концепции.

Следующее требование заключается в том, что концепция должна отражать особый, ранее не реализуемый способ понимания, трактовки и освещения явлений, относительно которых концепция и вырабатывается. То есть она должна содержать в себе новую, оригинальную (в сравнении с уже созданными и включенными в научный оборот) идею, с опорой на которую выстраивается система знаний об объекте концепции.

Концепция должна быть целостной и непротиворечивой, т.е. все её совокупные элементы обязаны соответствовать единой теоретической и методологической платформе и находиться во взаимосвязи, а составляющие её каркас идеи иметь общий аксиологический стержень.

Концепция, с одной стороны, совокупностью идей и положений должна ложиться на понимание проблемной ситуации в изучаемой области, исходить из реального состояния дел, содержать оценку педагогической

Н овии тельности, а с другой стороны, ей надлежит опираться на достижения базовых по отношению к концепции отраслей наук, что говорит об ее обоснованности.

Любая концепция содержит в себе динамичное начало, показывающее источники, механизмы и направления её развития, и изложена в системе понятий изучаемого объекта.

Основываясь на указанных методологических требованиях, мы определили для себя следующее:

- цели, принципы и содержание концепции развития профессионального образования согласуются с ведущей идеей концепции, на основе которой осуществляется процесс проектирования профессионального образования и соответствующего педагогического процесса;

- все элементы концепции должны быть разработаны на единых, определяемых нами методологических подходах, которые в большей степени соответствуют основополагающей идее и будут способствовать более успешному достижению цели;

- обоснование концепции происходит на основе психологических, педагогических и социологических теорий, которые имеются на данный момент по вопросам характеристики молодежи как основного объекта профессиональной деятельности и теорий прогнозирования в педагогической деятельности, а также системных идей, ориентированных как на молодого человека, так и на профессиональное образование;

- концепция будет исходить из реального состояния профессионального образования, при этом учитывать ресурсы, имеющиеся в вузах, и основные идеи по организации работы с молодежью в России и за рубежом;

- концепция излагается в системе понятий педагогики и профессиональной педагогики, которые позволяют более полно представить процесс развития профессионального образования и работу с молодежью;

- в процессе разработки педагогической концепции необходимо выявлять и обосновывать взаимосвязи между различными факторами и явлениями, которые будут иметь какое-либо значение для разработки концепции;

- реализация педагогической концепции развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, происходит в соответствии с принципами, которые являются ведущими для данной концепции.

При создании педагогической концепции необходимо учитывать, что она должна быть ориентирована на социальный заказ общества, отражающий новые образовательные реалии, ориентированные на подготовку специалистов, готовых осуществлять свою профессиональную деятельность в

Н овиях неопределенности.

В.П.Беспалько считает, что такой заказ формируется в соответствии с особенностями общественных отношений конкретной общественно-исторической формации.

Он выделял два вида педагогических систем – «чистые» и «комбинированные». «Чистые» педагогические системы – это системы, соответствующие одной общественной формации, а «комбинированные» содержат в своем составе элементы систем будущих или канувших в прошлое формаций.

Согласно такой классификации в каждый исторический момент может существовать максимум три типа педагогических систем – соответствующих данному историческому моменту и с элементами прошлой или будущей общественной формации [68].

Это утверждение является очень важным для нашей концепции, т.к. мы проводим анализ настоящей ситуации, характеризующей особенности и ресурсы современного профессионального образования в вузах, а затем с учетом опыта прошлого проектируем концепцию его развития.

Это в свою очередь актуализирует необходимость разработки педагогической концепции развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, в соответствии с тенденциями современного общества и ориентацией на будущее.

По утверждению Г.П. Щедровицкого, непосредственным поводом для организации любой системы методологической работы служат сегодняшние проблемы, но «если бы мы ограничивали наши цели и задачи только ими, то это было бы во многом пустая или, во всяком случае, малоэффективная работа». Поэтому реальной целью системно-структурной методологии должно быть не устранение и преодоление той или иной группы частных проблем, а обеспечение постоянного и непрерывного системного развития деятельности [408, с.112].

Соответственно в рамках нашего исследования необходимо говорить не только о частных изменениях, которые необходимо осуществлять в вузах для того, чтобы выпускники по направлению подготовки «Организация работы с молодежью» в различных вузах стали более востребованы на рынке труда своего региона, но и о преобразовании всей системы профессионального образования сферы работы с молодежью в связи с постоянным изменением самого объекта профессиональной деятельности – молодого человека и быстрых изменений, характерных для современного общества.

На выбор стратегий и методов, исследовательских программ и содержание научного поиска влияют различные методологические ориентиры.

Для того, чтобы объяснять, описывать и прогнозировать тенденции или направления существенных изменений педагогического объекта, мы должны определить теоретические подходы к созданию нашей педагогической концепции.

В педагогических источниках классификацию методологических подходов к исследованию предложили А.М. Новиков [268] и С.В.Бобрышов [74]. Каждый из подходов исследования, по их мнению, задавая ракурс рассмот-

рения, выводит исследователя на отдельные, конкретные параметры и характеристики понимания структуры педагогики (либо на анализ ее теории – логический подход или истории – исторический подход; либо на рассмотрение в отдельности составляющих этой структуры и ее функционирования). Поэтому в рамках разных подходов раскрываются разные стороны изучаемого предмета, что требует реализации еще одного этапа исследования, направленного на получение целостного представления.

В педагогической литературе понятие «подход» используется как совокупность идей, принципов, методов, лежащих в основе решения проблем. Подход нередко сводят к методу (например, говорят о системном подходе или системном методе и т.п.). При создании педагогической концепции подход используется как идеология и методология решения проблемы, раскрывающая основную идею, социально-экономические, философские, психолого-педагогические предпосылки, главные цели, принципы, этапы, механизмы достижения целей.

М.М.Поташник утверждает, что в современной педагогике категория «подход» рассматривается как совокупность принципов, которые определяют стратегию деятельности. То есть подход это педагогическая категория, которая характеризует наиболее общую стратегию развития профессионального образования, основанную на определенной точке зрения, с которой рассматривается процесс образования и возможные пути его развития [302].

Можно назвать лишь некоторые подходы, наиболее часто используемые при разработке педагогических концепций: гуманистический, деятельностный, личностный, аксиологический, антропологический, системный, цивилизационный, контекстуальный, синергетический, параметрический и другие подходы.

В каждом из них заложена фундаментальная идея в контексте познания или преобразования объекта педагогической реальности.

В процессе теоретического исследования и создания концепции необходимо придерживаться правил выбранного научного подхода. Также возможно использование нескольких подходов, но их количество и их сочетание должны быть оптимальны для достижения целесообразного педагогического идеала.

Значит необходимо определить те методологические подходы, в соответствии с которыми происходит развитие педагогических процессов и происходит целесообразное достижение целей педагогической концепции.

Кратко характеризуем некоторые методологические подходы, используемые при разработке педагогических концепций.

В процессе теоретического анализа подходов, применяемых к разработке педагогических концепций, мы определили, что наиболее значимыми для разработки концепции развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» являются проектный, системный, прогностический, личностно-деятельностный подходы.

Прогностический подход к созданию нашей концепции является ведущим, т.к. основным объектом профессиональной деятельности является молодой человек, в котором изначально заложена способность к дальнейшему изменению и последующему взрослению и развитию. Сама молодежь

ответся группой ориентированной в будущее, соответственно профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, также должно быть ориентировано на ситуацию, которая будет через какое-то время. Прогностический подход позволяет получать опережающую информацию о содержании образования (Б.С.Гершунский [101], Е.Н.Степанов [342], Г.Н.Штинова [405]). Сущность прогностической деятельности в научных исследованиях заключается в определении перспектив развития нового знания, подготовке общественного сознания кадров педагогов к его восприятию, фиксации их внимания на тех аспектах педагогической практики, которые сейчас еще не актуальны, но могут стать таковыми в течение некоторого времени или при изменении соответствующих им условий.

Прогностический подход позволяет подготовить специалиста, который сможет работать в условиях будущих изменений. В ходе модернизационных процессов образования указаны требования к специалисту: быть мобильным, легко адаптироваться к новым условиям; уметь прогнозировать свое дальнейшее профессиональное развитие в ходе выполнения деятельности. Все эти требования согласуются с прогностическим подходом. Такой подход к профессиональному образованию способствует модернизации всей системы образования в стране и модернизации профессионального образования кадров, работающих с молодежью.

При разработке концепции профессионального образования необходим системный подход.

Системный подход позволяет понять систему задач и логику проведения дальнейшего исследования. Системный подход рассматривается нами как общенаучная основа исследования. При этом мы опираемся на работы методологов системного подхода М.С.Кагана [165], В.Н.Садовского [319], Б.Г.Юдина [415], по мнению которых системный подход есть методология познания частей на основе целого и целостности. В педагогических исследованиях, развивающих общие положения теории систем В.П. Беспалько [68], Н.В.Кузнецовой [208] и др. показано, что системный подход открывает существенную, определяющую сторону многостороннего объекта.

Профессиональное образование понимается как система, компоненты которой подчинены единой цели, взаимодействуют друг с другом и оказывают взаимное влияние друг на друга.

Определяя профессиональное образование как систему мы используем по отношению к нему общепринятую характеристику педагогической системы как совокупности взаимосвязанных средств, методов и процессов, необходимых для создания организованного, целенаправленного, преднамеренного педагогического влияния на формирование личности с заданными качест-

вами [68]. Таким образом, концепция рассматривается как целостность, все компоненты которой обладают устойчивыми связями между элементами.

Все компонентами концепции внутренне взаимосвязаны, при этом учитываются внешние связи концепции со средой, а системообразующий фактор определяет содержание, цели и механизмы концепции.

Личностно-деятельностный подход. Процесс обучения осуществляется в ходе деятельности. Учебная и профессиональная деятельность приносит результат, если она осуществляется с учетом индивидуальных и личностных особенностей субъекта деятельности. Поэтому имеет смысл для разработки концепции учитывать личностно-деятельностный подход (Л.С.Выготский [95], К.А.Абульханова [40]), который способствует созданию условий для образовательной деятельности и развития гармоничной, социальноактивной, успешной личности будущего специалиста по работе с молодежью.

Личностно-деятельностный подход в контексте нашего исследования предполагает:

- центральная идея профессионального образования – личность молодого человека;
- формирование личности происходит в процессе деятельности, которая соответствует возрасту, индивидуальным особенностям человека и осуществляется в соответствии с его интересами;
- организует учет индивидуальных особенностей студентов при организации процесса обучения;
- в содержании профессионального образования предполагает информацию о личности молодых людей, его ведущей деятельности, проблемах, которые препятствуют достижению необходимых результатов;
- подход позволяет обеспечивать целесообразные механизмы реализации образовательных технологий;
- студенты – активные участники учебно-воспитательного процесса;
- в процессе обучения происходит развитие студента как активного субъекта учебно-воспитательного процесса при адекватном педагогическом сопровождении;
- цель профессионального образования – развитие потенциала у студентов и обучение их развитию потенциала у молодежи в последующей деятельности.

То есть применительно к профессиональному образованию, этот подход означает, что весь педагогический процесс преломляется через призму личности студента – его потребностей, мотивов, способностей, активности, интеллекта и других индивидуальных особенностей.

Проектный подход при создании концепции позволяет прогнозировать педагогический процесс, а проект становится механизмом преобразования теоретической разработки в практическую деятельность, результат которой равен основной цели концепции. Проектный подход представляет собой инновационную деятельность, при которой педагогический процесс приобретает

ет или создает новые существенные качества (В.С.Безрукова [61], Д.Марко [239], Н.О.Яковлева [419]).

Далее нам необходимо сформулировать ведущую идею концепции профессионального образования в сфере работы с молодежью.

На основе теоретических исследований мы можем констатировать, что идея отличается хорошей описательностью и объяснительностью, позволяющими доступно, понятно и с высокой степенью достоверности представлять и трактовать педагогические явления, факты, события.

Также основополагающая идея концепции характеризуется высокой прогностичностью по отношению не только к изучаемому предмету, но и к достаточно широкому кругу педагогических явлений, в результате чего становится возможным предвидеть результаты преобразующих воспитательных влияний, характерные для различных практических ситуаций.

Вообще идея (от греч. Idea – понятие, представление) представляется как мысленный образ чего-нибудь, понятие о чём-либо [288].

Идея – это основная, главная мысль, определяющая содержание чего-нибудь [287].

Поэтому для проектирования концепции развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» в вузе нам необходимо сформулировать ведущие идеи, которые станут основой для всей последующей деятельности.

В ходе работы нами проведен мощный многофакторный историко-педагогический анализ фактов, явлений и источников, так или иначе описывающих природу развития работы с молодежью и соответствующего профессионального образования.

В настоящем разделе систематизируем исторические факты и представим выводы, позволяющие нам сформулировать основополагающие идеи развития профессионального образования.

Для формулирования ведущих идей нашей концепции мы решили выбрать следующие группы источников:

- исторические факты и логика развития сферы работы с молодежью и развития указанного профессионального образования;

- исторические документы, регулирующие отношения общества и молодежи;

- педагогические идеи, имеющие отношение к молодежи и позволяющие определить некоторую специфику работы с ней;

- педагогические идеи по развитию профессионального образования.

Итак, на основе анализа историко-педагогических, социально-педагогических фактов и логики развития работы с молодежью и развития профессионального образования мы можем утверждать, что:

- молодежь как отдельная группа появляется в структуре общества на индустриальном этапе его развития;

- в процессе исторического развития человеческого общества происходило изменение отношения общества к молодежи, характеризующееся уве-

личением субъектности и доли ее самостоятельности в своей жизнедеятельности;

- молодежь как отдельная группа общества всегда находилась под влиянием взрослого поколения (педагогов, воспитателей, комсомольских работников, служителей церкви, социальных педагогов, социальных работников и т.д.), осуществляющих различную деятельность по отношению к молодежи и с молодежью и более или менее успешно доносящих до молодежи требования общества;

- молодежь с момента своего существования стала активно заявлять о своих интересах, правах и проблемах, что требовало со стороны общества или его отдельных структур и представителей каких-либо действий в отношении молодежи;

- в СССР практически каждый комсомолец находился под влиянием комсомольских работников, что создавало условия для решений всех вопросов, возникающих у рядовых комсомольцев;

- зарубежный опыт формальной и неформальной работы с молодежью показывает, что в большинстве случаев молодежь способна проявлять инициативу для решения собственных проблем и решать их, а общество и государство лишь поддерживает эти инициативы, создавая для их реализации благоприятные условия;

- при переходе общества от индустриального к постиндустриальному этапу развития произошли качественные изменения в подходах и методах работы с молодежью во всем мире, которые характеризуются следующими изменениями: от навязывания правил и норм жизнедеятельности к диалогу с молодежью; от закрытости к открытости; от ориентации на сиюминутное решение проблем к последовательной работе превентивного характера, ориентированной на будущее общество; от приоритетности интересов общества и государства к приоритетности интересов молодого человека и созданию условий для его развития; от идеологического и программного подхода в организации работы с молодежью к проектному и личностно-деятельностному подходам.

В ходе теоретического исследования источников и предпосылок развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, мы выявили следующие ключевые идеи:

- развитие системы образования кадров, работающих с молодежью, происходит последовательно: от организации краткосрочных непрофессиональных курсов для тех, кто желал заниматься общественной деятельностью, направленной на помощь другим, до преобразования их в специальности и специализации в системе профессионального образования;

- в СССР существовала государственная, дифференцированная разноразрядная система обучения комсомольских работников, что позволяло четко доносить требования общества до всей молодежи;

- кадровое обеспечение работы с молодежью в новой России (после 1991 г.) было одним из направлений государственной молодежной политики

и осуществлялось только за счет развития дополнительного профессионального образования;

- неформальное образование руководителей скаутских организаций, ориентированное на их интересы и потребности, вовлекает всех лидеров и руководителей в процесс обучения и создает условия для их личного успеха и позволяет существовать этой организации длительное время.

То есть из всех указанных фактов и логики развития сферы работы с молодежью и соответствующего профессионального образования для проектирования нашей концепции развития профессионального образования наиболее актуальными являются две ведущих идеи. Первая заключается в том, что изменение отношения общества к молодежи влечет за собой развитие соответствующего профессионального образования.

Второй значимой идеей можно назвать идею о том, что профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, должно быть ориентировано в первую очередь на саму молодежь.

Следующая группа источников формирования ведущей идеи для нашей концепции это как исторические документы, имеющие отношение к молодежи. Мы провели анализ ведущих документов, разработанных на уровне ООН, Совета Европы и правительств отдельных стран, на его основе мы констатировать следующее.

Во всех документах, исходящих от органов власти и высших органов комсомола, советская молодежь принималась как строитель светлого будущего – коммунизма, что требовало постоянного прогнозирования работы с молодежью и ориентирования ее на будущее.

Согласно Конституции ВОСД скаутское движение представляет собой систему, которая воспитывала у молодого человека верность богу и обществу.

В тексте Всемирной программы действий в отношении молодежи до 2000 года и на последующий период молодые люди признаются субъектами принятия решений, проводниками социальных преобразований, экономического развития и технического прогресса. Это требует расширять количество и качество возможностей для полноценного, эффективного и конструктивного участия молодежи в жизни общества, создавая возможности так использовать человеческий капитал молодежи, чтобы они могли зарабатывать себе средства к существованию и на равных участвовать в жизни общества.

В Белой книге о молодежи применяется прямое отношение к молодежи и транслируется ей ответственность за те решения, которые она обсуждает и принимает, особенно в сфере занятости, образования и социальной интеграции. При этом подчеркивается, что сотрудничество взрослых и молодежи в ходе существующей деятельности и инициатив позволяет укрепить самостоятельность и самодостаточность молодых людей.

Европейская Хартия об участии молодежи утверждает, что именно на уровне местного сообщества формируются навыки автономной личности, предполагающие воспитание чувства ответственности, характер, привычку отвечать за себя и добиваться поставленной цели.

В документах новейшей России, на основе которых координировалась и была реализована Государственная молодежная политика до 2006 года, изначально было заявлено о гарантированности минимума социальных услуг по обучению, воспитанию, духовному и физическому развитию, охране здоровья, профессиональной подготовке и трудоустройству. Это создавало условия для развития иждивенчества молодежи и признавало ее как наиболее социально незащищенную группу населения.

Современная Стратегия государственной молодежной политики в РФ рассматривает молодежную политику как совокупность целей, возможностей и ресурсов, которые адекватны природе молодого человека, а интересы и приоритеты развития общества транслируются для молодежи в качестве актуальных предложений. Применяя и реализуя предложения, молодые люди объективно вовлекаются в процессы согласованного общественного развития, самостоятельно развивают и наращивают свои собственные личностные ресурсы в процессе предложенного всей молодежной политикой взаимодействия.

В Докладе к Госсовету по реализации молодежной политики в РФ указывается на необходимость системной, долговременной работы, которую общества и государства организуют и специально воплощают вместе с молодежью сегодняшнего дня по отношению к молодежи дня завтрашнего. Результатом такой работы, ориентированной на молодежь, является преобразование потенциала молодежи в человеческий капитал страны.

Наиболее значимыми для концепции развития профессионального образования в сфере работы с молодежью являются документы, ориентированные на саму молодежь. В их текстах предлагаются конкретные действия, осуществив которые либо самостоятельно, либо при поддержке взрослых, молодой человек становится полноправным членом общества, способным обеспечить будущее себе и другим.

На основе выделенных в документах идей мы можем утверждать, что кадры, работающие с молодежью, должны учитывать самостоятельность молодых людей, создавать условия для социальной активности и вовлечения их в жизнь общества. Профессиональная работа с молодежью должна строиться с учетом потребностей и интересов молодых людей при постоянном развитии их потенциала.

Так как мы проектируем концепцию профессионального образования, то значимыми элементами ведущей идеи для концепции являются основные идеи модернизации профессионального образования.

Модернизация требует быстрого реагирования профобразования на новые тенденции в развитии государств и цивилизации в целом. Для того, чтобы обеспечить профессиональный рост современного специалиста, необходима ориентация системы образования на личный успех специалиста,

Н оввидуализация и повышение гибкости образовательного процесса. Еще одной важной идеей является развитие содержания образования со смещени-

ем в сторону формирования личностных и профессиональных компетенций и готовности к изменениям.

Далее для оформления ведущей идеи концепции имеет смысл обратиться к высказываниям и идеям исследователей, характеризующих отношение к молодежи и понимание роли молодежи в обществе:

- молодежь предназначена современным обществом для ускоренного освоения новейшей профессиональной, научно-технического, интеллектуальной и территориальной среды;

- новое поколение должно не просто перенять навыки и умения, которыми владеют предшественники, но и сформировать другие, наиболее соответствующие требованиям времени;

- молодежь объявляется носителем добра, не обремененной ошибками частью человечества, способной по новым меркам переделать и переустроить этот далеко не совершенный мир, при этом молодежь считается стратегическим ресурсом.

Общество связывает с молодежью свое будущее и новые преобразования. Так, в современных исследованиях по вопросам определения роли молодежи в развитии общества мы считаем актуальными для нашей концепции несколько идей:

- формирование новых приоритетов личности, ориентированных на свободное развитие каждого человека и творчество, в дальнейшем способствует максимальной мобилизации потенциала человека;

- в условиях коренных трансформаций российского общества развитие страны в значительной степени зависит от «молодежного фактора», от демографических, психосоматических характеристик молодежи, от уровня ее образования и профессиональной подготовки, нравственности и гражданской зрелости, что диктует необходимость взвешенной и обоснованной государственной политики по отношению к молодому поколению с целью формирования у молодежи социально-позитивных свойств и качеств;

- динамические общества, стремящиеся к новым стартовым возможностям, независимо от господствующей в них социальной или политической философии опираются главным образом на сотрудничество с молодежью;

- человек является субъектом своей жизни, он свободен в своих выборах, принятии решений, стремится к проявлению самостоятельности и ответственности, саморазвитию и личностному росту.

- чтобы раскрылся и реализовался человеческий потенциал, необходимы благоприятные условия жизни и обучение, ориентированное на личность и ее жизненные проблемы;

- деятельность должна отвечать потребностям, интересам и целям личности, то есть восприниматься как личностнозначимая;

- молодежи в силу ее особенностей необходимо помочь осознать свои первоочередные потребности.

Исходя из приведенных утверждений, для проектирования концепции необходимо признать субъектность молодых людей, их проблемы, потребно-

сти и интересы. Это отношение распространяется как на студентов, обучающихся на специальности «Организация работы с молодежью», так и на молодежь как объект их профессиональной деятельности.

В результате такого профессионального образования каждый обучающийся должен быть способен работать в условиях неопределенности. Это требует мобильности и готовности к осуществлению профессиональной деятельности в новых, непредсказуемых условиях. Достижение этого возможно в процессе вовлечения студентов во все виды деятельности в вузе: учебную, научную, воспитательную, практику, стажировки и т.д.

Специалисты, подготовленные в соответствии с этой концепцией, способны в дальнейшем вовлекать молодежь в решение своих проблем, тем самым обеспечивать развитие общества.

На основе утверждений и идей, указанных выше мы сформулировали основную идею, ориентируясь на которую, мы будем проектировать концепцию: профессиональное образование кадров для работы с молодежью адресовано молодежи, направлено в будущее, где молодые люди будут решать свои проблемы и заботиться о нас.

В соответствии с этими идеями происходит отбор и формулирование всех составляющих компонентов концепции.

То есть мы определяем, что все компоненты концепции развития профессионального образования кадров для работы с молодежью, подчинены основной идее концепции, ориентирующей профобразование на молодежь и в будущее.

3.2. Компоненты педагогической концепции развития профессионального образования кадров для работы с молодежью

Разработка концепции начинается с выбора и обоснования педагогических подходов и основополагающей идеи. Далее на основе анализа историко-педагогических и педагогических работ, а также документов, регулирующих развитие сферы образования мы определили основные компоненты концепции развития профессионального образования в сфере работы с молодежью: цель, принципы, содержание, механизмы.

В соответствии с выбранными ведущими идеями, которые мы приняли за основу нашей концепции развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, нам необходимо определить цель концепции.

Для этого нужно рассмотреть, каким образом вообще формулируется цель в педагогических исследованиях и концепциях. Мы согласны с Г.П. Щедровицким, что цель определяет стратегию [408]. Успешность стратегии зависит от правильно выбранной цели. Мы начинаем ставить новые цели, когда в привычном поведении возникает сбой или нарушение.

Современная система профессионального образования находится в ситуации, когда требуются изменения, нововведения, инновации. Соответственно в привычном процессе профобразования и профподготовки необходи-

мо определение новых целей и задач в соответствии с модернизационными процессами, происходящими во всех сферах общества, в том числе в системе образования и сфере работы с молодежью.

Рассматривая вопрос о формировании цели концепции, необходимо обратиться к системному подходу, так как он является одним из основных, выбранных нами для разработки концепции.

Представители системного подхода В.П.Беспалько [68], Т.В.Ильсова [159], Н.В.Кузьмина [210] считают, что цель – системобразующий фактор. Соответственно при системном подходе сначала определяется цель, а затем средство ее достижения. Все элементы в системе упорядочены относительно цели.

Цель может задаваться в формализованном виде, она должна быть сформулирована таким образом, чтобы ее можно было оценить адекватно и с достаточной степенью точности.

В.И.Загвязинский считает, что выдвижение цели выступает результатом процесса целеполагания, присущей человеку способности опережающего отражения действительности, воссоздания, предвосхищения желаемого результата деятельности, в частности инновационных преобразований [137]. Цель непосредственно связана с мысленным воплощением решения проблемы с устремлениями к эффективным и прогрессивным преобразованиям. Исследовательская цель, в том числе в педагогических исследованиях должна быть сформулирована конкретно, чтобы можно было фиксировать ее достижение. Цели во многом связаны с направлением исследования. Так, в исследованиях, ориентированных на развитие, выделяют прогностические или опережающие цели.

Соответственно мы можем предполагать, что цель нашей концепции должна теоретически решать определенную педагогическую проблему, преобразуя действительность, с ориентацией в будущее.

В нашем случае мы предполагаем, что цель концепции должна соответствовать тем преобразованиям, которые характерны для современного профессионального образования и идеям модернизации образования.

На основе выбора ведущей идеи мы определили, что характерной чертой разрабатываемой концепции, является прогностичность. Значит, цель концепции также должны быть ориентирована на стратегическое видение с ориентацией на деятельность в будущем.

Цель – один из элементов поведения и сознательной деятельности человека, который характеризует предвосхищение в мышлении результата деятельности и пути его реализации с помощью определенных средств. По мнению В.И.Гама, цели определяются с помощью моделей сознания. В свою очередь модель сознания обусловлена сложившейся культурой, идеологией, образованием, опытом и ценностями. Если обозначить понятие «цель» как предвосхищение в мышлении результата деятельности, то она приобретает значение «видения» [99].

В то же время, цель нашей концепции можно отнести к группе образовательных целей. Научный подход к их формулированию состоит в том, чтобы давать описание цели через продукт, который должен быть получен в результате деятельности. По мнению А.В.Хуторского, цель современного профессионального образования – развитие определенных качеств личности, формирование ключевых и профессиональных компетенций [382]. Т.е. цель концепции ориентирована на управление профессиональным развитием студентов на основе теоретического и методико-технологического обеспечения образовательно-воспитательного процесса в вузе; совершенствование деятельности педагога в развитии субъектности, личностного и профессионального потенциала студента; непрерывное развитие и саморазвитие студентов в процессе личностно-ориентированного обучения в ходе профессиональной подготовки.

Основываясь на исследованиях И.А.Зимней [143], Э.Зеера [141], цель концепции может быть сформулирована как формирование определенных компетенций у выпускников. Такой подход к формированию целей педагогической концепции обусловлен переходом на новые образовательные стандарты и новую уровневую систему образования, что оказывает определенное влияние на содержание профобразования.

Обобщая теоретические исследования по проблеме определения и формулирования целей педагогических концепций, мы можем утверждать, что цель концепции должна:

- представлять собой качественное преобразование педагогической действительности;
- быть измеримой и ориентированной на конкретные образовательные результаты;
- решать указанную педагогическую проблему с определенным преобразованием явления, для которого характерна эта проблема;
- формировать или развивать определенные качества у личности, участвующей в педагогическом процессе;
- учитывать ситуацию неопределенности, характерную для общества и его образовательной сферы сейчас и в будущем.

На основе указанных утверждений мы определили цель нашей концепции как аргументированное проектирование и прогностическое обоснование логики и механизма организации процесса подготовки кадров, работающих с молодежью, соответствующего на выходе из вуза и на входе в профессиональную среду будущим требованиям профессионализма, профессиональным компетенциям и персональной эффективности в процессе профессиональной деятельности.

Г.П.Щедровицкий пишет: «Основная проблема всегда в том, как самоорганизоваться, как начать действовать и в том, как прийти к поставленной цели, к нужному результату» [408]. В педагогических исследованиях для этого принято использовать принципы, которые фиксируют действия, приводящие к цели и конкретным результатам.

Принцип (от лат. *Principium* – начало, основа, происхождение, перво-причина) – основание некоторой совокупности фактов или знаний, исходный пункт объяснения или руководства к действиям [289].

Педагогические принципы создаются с учетом условий и факторов, определяющих конкретные формы воспитания и обучения, и объективно обусловлены состоянием образовательной сферы в данный период и возникающими в обществе требованиями к образованию. Так, В.В.Краевский

Н овиет: чтобы принципы были содержательными и действительно служили вехой на пути от теории к практике, необходимо кроме закономерностей использовать другие многообразные знания [197]. Для выбора и определения адекватных педагогических принципов нужно учесть цели образования, конкретные условия, в которых протекает педагогический процесс, возрастные индивидуальные особенности обучающихся, способы создания актуальных учебных и воспитательных ситуаций.

В отличие от других в концепции Е.В.Бондаревской статус принципа как методологического и методического компонента теории и практики кардинально изменен: это уже не основоположение, не руководящая идея, не основное правило исследования и практического действия, а условие, обеспечивающее дви Н ови воспитательного процесса по пути осуществления цели – становления личностного образа человека культуры [80].

В большинстве исследований педагогические принципы выполняют регулятивную функцию. Так, Л.Н.Аксенов, исследуя проблемы модернизации профессионального образования, утверждает, что педагогический принцип – это одна из педагогических категорий, представляющая собой основное нормативное положение, которое базируется на познанной педагогической закономерности и характеризует наиболее общую стратегию решения определенного класса педагогических задач (проблем), служит одновременно системообразующим фактором развития педагогической теории и критерием непрерывного совершенствования педагогической практики в целях повышения ее эффективности [43].

В работах А.М.Новикова [268] и Н.Е.Щурковой [411] принцип – это знание о педагогической деятельности, о том, как организовать учебно-воспитательный процесс, а также предписание, как действовать для достижения поставленных целей. Он включает знание о закономерностях и противоречиях педагогического процесса, требования и правила их выполнения и условия реализации принципа.

Выявление принципов развития профессионального образования относят к числу наиболее актуальных педагогических проблем. Существуют универсальные принципы развития профессионального образования и специфические, которые характерны для определенного направления и уровня образования.

А.М.Новиков обобщил и систематизировал сложившиеся к настоящему времени представления по вопросу выявления принципов развития образова-

ния. Ученый классифицировал принципы развития образования в соответствии с основными идеями, определяющими это развитие на современном этапе.

В частности, идея гуманизации образования реализуется, по его мнению, через принципы гуманитаризации образования, фундаментализации образования, деятельностной направленности образования, национального характера образования.

Идеи демократизации образования реализуются через принципы равных возможностей, многообразия образовательных систем, сотрудничества, открытости, регионализации образования, общественно-государственного управления, самоорганизации учебной деятельности обучающихся.

Идеи опережающего образования реализуются через принципы опережающего уровня образования, опережающей подготовки кадров в регионах, саморазвития личности.

Идеи непрерывного образования предполагают реализацию принципов базового образования, многоуровневости образовательных программ, дополнительного базового и последипломного образования, преемственности образовательных программ, интеграции образовательных структур, гибкости образовательных форм.

Выделенные А.М.Новиковым принципы имеют значение и для профессионального образования сферы работы с молодежью.

В педагогической литературе можно встретить традиционные принципы, применяемые при создании и разработки педагогических концепций научности, системности, доступности и пр. (Ю. К. Бабанский [50], Б. Т. Лихачев [229], П.И. Пидкасистый [294] и др).

Отечественная система профессионального образования построена на принципах гуманизма, фундаментальности, универсальности, преемственности, прогностичности, альтернативности.

В тексте Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 для дальнейшего развития образования предложены такие принципы, как открытость образования к внешним запросам, применение проектных методов, конкурсное выявление и поддержка лидеров, успешно реализующих новые подходы на практике, адресность инструментов ресурсной поддержки и комплексный характер принимаемых решений [13]. Эти принципы могут стать предписанием для развития профессионального образования в сфере работы с молодежью.

В работах Г.П.Щедровицкого показано, что принципы обязательно соотносятся с типом деятельности.

При разработке концепции мы считаем необходимым при выборе принципов ориентироваться на то, что наиболее важными функциями, которые выполняют принципы в нашей концепции, являются следующие:

- на их основе происходит объяснение действий, направленных на создание концепции;

- принципы характеризуют общую стратегию решения задач профессионального образования в сфере работы с молодежью;

- принципы позволяют выстраивать действия для достижения цели;
- соединяют теорию и практику, учитывая педагогические условия и специфические черты участников педагогических процессов;
- устанавливают нормы, в рамках которых происходит развитие профессионального образования;
- устанавливают основные направления, по которым происходит развитие;
- учитывают основные идеи, определяющие развитие педагогических процессов в соответствующих профессиональных сферах.

На основе функций, которые выполняют принципы в нашей концепции, и теоретических работ по проблемам профессионального образования мы определили, что ведущими принципами концепции развития профессионального образования в сфере работы с молодежью являются:

- принцип природосообразности;
- принцип системности;
- принцип прогностичности;
- принцип фундаментализма;
- принцип диалогичности;
- принцип интегративности.

Одним из важнейших принципов нашей концепции можно назвать принцип системности, представляющий собой выделение компонентов процесса профессиональной подготовки и рассмотрение их с позиции системообразующих связей, иерархических отношений, структурных характеристик. Содержательной стороной принципа системности является субординация целей, связей элементов и отношений.

Принцип системности связан с гносеологическими функциями, с общей методологией познания, с ценностными ориентациями в познании, комплексным подходом в исследовании. Этот принцип предполагает выстраивание и существование взаимообусловленных связей между всеми компонентами профессионального образования. Все компоненты рассматриваются с позиции системообразующих связей, иерархических отношений, структурных характеристик. Компонентами системы процесса профессионального образования можно назвать ФГОС, учебный план, учебные заведения, кадровое обеспечение процесса обучения, студенты и т.д.

Принцип системности предполагает доминирование целостного знания над элементами, его составляющими. В нашем случае доминирующим

Н овется целостное знание о молодом человеке, его проблемах, потребностях и интересах, оно предполагает разработку других элементов, подчиненных этому знанию.

Принцип природосообразности. Он означает отношение к человеку как к части природы, что предполагает его воспитание с учетом закономерностей природного развития, половозрастных особенностей, особенностей психофизической организации и задатков.

Принцип природосообразности – один из тех, что ориентирует организаторов педагогического процесса и самих преподавателей искать опору для конструирования теории, технологии или практики обучения в самом обучающемся, в его индивидуальных способностях и особенностях, обусловленных различными факторами – от врожденных задатков до влияния на него окружающей среды.

Принцип природосообразности в нашей концепции является ведущим. Он предписывает основные действия для достижения цели концепции, а также устанавливает нормы для содержания и организации обучения в вузе:

- развитие человека в процессе воспитания и образования предполагает обеспечение его личностного роста, удовлетворение его потребностей и развитие интересов;

- развитие человека есть процесс свободной реализации им своих потенций, а воспитание и образование – это создание возможностей для самореализации и самоактуализации;

- конструирование теории, технологии и практики обучения в процессе профессионального образования в вузе происходит с учетом индивидуальных способностей, особенностей, обусловленных природными задатками всех участников педагогического процесса и влиянием окружающей среды;

- содержание профессионального образования в первую очередь должно включать изучение молодого человека как единого целого с учетом его проблем, потребностей, интересов.

Принцип фундаментализма обеспечивает целостность, глубину и взаимопроникновение социально-философских, общепрофессиональных и гуманитарных знаний при подготовке специалистов. Фундаментализм обеспечивает высокий общекультурный уровень, органическое сочетание теории и практики подготовки кадров, позволяющий преодолеть узкую профессиональную направленность.

Этот принцип создает для студентов возможность полноценного понимания теоретических оснований его будущей профессиональной деятельности, происходящих и возможных ее изменений. Соответственно учить студентов в вузе необходимо не узкой специальности, а готовить к «универсальной» профессиональной деятельности. Сегодня важен перенос акцента на фундаментально образованного коммуникативного человека, творческую личность, способную к смене деятельности, в соответствии с теми изменениями, которые происходят в обществе, на рынке труда, в сфере работы с молодежью.

Принцип прогностичности позволяет обеспечивать подготовку специалистов на перспективу в рамках проведения прогноза его востребованности для решения конкретных проблем.

Образование есть проективный процесс, благодаря чему происходит создание новых форм, устремленных в будущее. В соответствии с этим принципом студенты обучаются видеть дальнейшие перспективы, что предполагает ориентацию на интеллектуальное, инновационное, предпринима-

тельское творчество. В мире неопределенности и хаотических перемен необходимо, чтобы каждый специалист по работе с молодежью в вузе научился учиться умению принимать самостоятельные решения, эффективно работать с постоянно изменяющейся информацией как в условиях ее дефицита, так и избытка.

Прогностичность предполагает рассмотрение основного объекта профессиональной деятельности – молодого человека в процессе взросления. При этом необходимо понимать, что с изменением общества происходит еще более быстрое и не всегда позитивное изменение молодежи, соответственно меняются формы и технологии работы с ними.

В работах В.А.Кан-Калика этот принцип называется основным для общего и профессионального развития личности будущего специалиста, работающего с молодежью.

Принцип диалогичности предполагает, что в процессе профессиональной подготовки осуществляется такое взаимодействие преподавателя и студента, содержанием которого являются обмен ценностями (интеллектуальными, эмоциональными, моральными, экспрессивными, социальными и др.), их освоение, а также совместное продуцирование ценностей в ходе совместной учебной, научной, внеучебной, квазипрофессиональной деятельности [361].

Принцип диалогичности в нашей концепции имеет значение как принцип построения взаимоотношений между всеми участниками педагогического процесса. Диалогичность предполагает выстраивание гибких взаимоотношений преподавателей и студентов. Важно при этом создать такие условия, когда все участники учебного процесса совместно обсуждают и размышляют над учебно-профессиональными задачами, осваивают различные способы и технологии работы с молодыми людьми, обогащая свой опыт, развивая человеческий потенциал как студентов, так и преподавателей. Этот принцип также должен стать основой для будущей профессиональной деятельности специалистов по работе с молодежью.

Принцип интегративности предполагает чередование знаний из различных предметов и объединение их в одну учебную дисциплину или в одно учебное задание. Такой принцип позволяет уточнять и обобщать представления и знания, полученные в вузе, и работать с понятиями, которые являются объектами изучения разных наук. Например, в соответствии с принципом интегративности формируются знания о таких понятиях и явлениях, как молодежь, проект, молодежная политика, молодежные субкультуры и т.д.

Принцип интегративности дает возможность построения единой стратегии и тактики формирования профессиональных компетенций. Реализация данного принципа служит гармоничному сочетанию совместной работы преподавателей и студентов по достижению общих целей. Примером практической реализации этого принципа являются интегративные лекции, интегративные курсы и спецкурсы, которые позволяют сформировать целостный образ молодого человека. Такое взаимопроникновение и взаимодополнение ин-

тегративных дисциплин должно основываться на взаимодействии природы, человека и общества, при этом создавать новый качественный результат. Результатом может быть целостное знание о молодом человеке, комплексная деятельность в отношении молодых людей, становление и развитие сферы работы с молодежью.

Этот принцип соответствует тенденциям модернизации в профессиональном образовании, т.к. в соответствии с этим принципом происходит переориентация образования на междисциплинарность и полипрофессиональность.

В соответствии с указанными принципами создается само явление профессионального образования кадров, работающих с молодежью, происходит его организация и содержательное наполнение (табл. 3)

Таблица 3

Концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью в вузе

Компоненты концепции	Характеристика компонентов концепции
Теоретические подходы	прогностический, системный, личностно-деятельностный, проектный, компетентностный
Ведущие идеи	Профессиональное образование кадров, работающих с молодежью, адресовано молодежи, направлено в будущее, где молодые люди будут решать свои проблемы и заботиться о нас
Цель	Аргументированное проектирование и прогностическое обоснование логики и механизма организации процесса подготовки выпускника, соответствующего на выходе из вуза и на входе в профессиональную среду будущим требованиям профессионализма, профессиональным компетенциям и персональной эффективности в процессе профессиональной деятельности
Принципы	<ul style="list-style-type: none"> - природосообразности; - системности; - прогностичности; - фундаментальности; - диалогичности; - интегративности.

Обозначенная совокупность принципов должна быть направлена на научное обоснование, нормативное обеспечение, непрерывное адаптивное управление, технологическое обеспечение и практическую реализацию процесса профессионального образования будущих специалистов по работе с молодежью.

Определив цель и принципы концепции развития профессионального образования, мы можем создать модель педагогического процесса, которая

позволит представить весь педагогический процесс профессиональной подготовки кадров, работающих с молодежью.

3.3. Модель педагогического процесса профессионального образования кадров, работающих с молодежью в вузе

Педагогический процесс – это специально организованное, целенаправленное взаимодействие педагогов и воспитанников, направленное на решение развивающих и образовательных задач. Педагоги и обучающиеся (воспитатели и воспитанники, преподаватели и студенты) как деятели, субъекты являются главными компонентами педагогического процесса. Взаимодействие субъектов педагогического процесса (обмен деятельностью) своей конечной целью имеет присвоение им опыта, накопленного человечеством во всем его многообразии. А успешное освоение опыта, как известно, осуществляется в специально организованных условиях.

На основе общих закономерностей педагогического процесса [49, 159] мы сформулировали закономерности педагогического процесса профессионального образования кадров, работающих с молодежью:

- педагогический процесс закономерно обусловлен потребностями и интересами общества, молодежи;
- в педагогическом процессе закономерно взаимосвязаны процессы образования, воспитания и развития всех его участников;
- функционирование педагогического процесса зависит от целенаправленной деятельности его участников;
- содержание педагогического процесса обусловлено целями и задачами профессионального образования в сфере работы с молодежью;
- педагогические технологии обучения студентов закономерно обусловлены содержанием и задачами данного профессионального образования, а также индивидуальными особенностями студентов и преподавателей;
- формы организации педагогического процесса закономерно обусловлены задачами, содержанием и избранными технологиями обучения;
- закономерности развития личности студентов в педагогическом процессе зависят от образовательных технологий и модели педагогического сопровождения;
- эффективность педагогического воздействия зависит от интенсивности обратных связей между преподавателем и студентом.

Эти закономерности характеризуют процесс обучения студентов в вузе. Для того, чтобы более точно представить процесс профессионального образования в сфере работы с молодежью в соответствии с разработанной концепцией, необходимо разработать его модель.

Мы применяем в нашем исследовании педагогическое моделирование, которое является инструментом теоретического синтеза всех представлений о профессиональном образовании в сфере работы с молодежью, полученных содержательными методами.

Такой способ изложения теоретического изложения имеет следующие преимущества:

- моделирование позволяет прогнозировать последствия, одновременно ликвидировать или ослабить их действие от реального проявления (это особенно важно при моделировании таких систем и процессов, которые связаны с человеческим фактором, в том числе педагогические и социальные системы) [118,138];

- моделирование является основным методом системного исследования, «по отношению к которому все остальные методы выступают как частные, обуславливаются им» [212];

- моделирование позволяет: «обеспечить теоретический синтез (а не простое обобщение материала целого ряда наук) на высшем, педагогическом уровне» [152].

Моделирование систем и процессов обеспечивает сжатие информации, при котором отбрасываются многие несущественные факторы, благодаря чему появляется возможность сконцентрировать внимание на наиболее значимых элементах и способах их взаимодействия, то есть на тех составных частях системы и тех связях и отношениях, от которых в наибольшей степени зависит ее качественное состояние и перспективы развития (А.Н. Дахин, К. В.А. Штофф, Р. Шеннон, Е.Н.Степанов), что особенно важно в рамках нашего исследования.

Результатом моделирования является модель.

А.Н. Дахин [118], Н.О.Яковлева [418] считают, что модель является собой концептуальный инструмент, аналог определенного фрагмента социальной действительности, служащий для хранения и расширения знания о свойствах и структурах моделируемых процессов, ориентированный, в первую очередь, на управление ими.

Модель – это мысленно представленная или материально реализуемая система, отражающая объект исследования, способная его замещать и дающая в процессе ее изучения новую информацию об объекте [210].

То есть модель – это теоретически обобщенный прогнозируемый объект, который может отличаться от реального объекта в силу каких-либо причин и обстоятельств.

В педагогических исследованиях В.В.Загвязинского, А.Т.Куракина, Л.И.Новиковой, Э.Г.Костяшкина, В.В.Краевского, Р.С.Шадури, В.П.Беспалько, В.П.Мизинцева, Ю.О.Овакимяна, А.Ю.Уварова, А.А.Ченцова и др. приняты определенные методологические нормы применения моделирования в педагогических системных исследованиях.

Прежде всего, главной нормой является признание того, что модель – это результат схематизации, однако степень этой схематизации зависит от

общего замысла и целей анализа, от ожидаемой полноты и точности решения [41, с.86].

Целесообразно построенная модель должна отчетливо отражать наиболее существенные черты явления, второстепенные подробности моделью не воспроизводятся [43, с.140].

При моделировании ситуация сознательно в целях исследования упрощается, без научно определенных упрощений нет моделей. Вместе с тем слишком далеко идущие упрощения могут помешать овладению объектом, а отказ от упрощений – затруднить познание [41, с.138]. Определение меры допустимого упрощения; удержание в сознании исследователя того факта, что упрощение – это лишь специальный прием теоретического исследования, а его результат – модель – лишь частичное изображение сложного реального педагогического объекта; «оживление» модели в практике возможно только при использовании содержательных методов педагогики и смежных гуманитарных наук (Б.П.Батинас [59], В.В.Краевский [197], А.Т.Куракин [211]).

В процессе моделирования одной из наиболее существенных мыслительных операций является абстрагирование. Явления объективного мира, с которыми человек сталкивается в процессе своей практической деятельности, обладают бесконечным числом свойств и отношений. Процесс абстрагирования позволяет рассмотреть не всю бесконечную их совокупность, а только часть и притом весьма значительную.

При разработке модели педагогического процесса профессионального образования в сфере работы с молодежью необходимо учитывать нормы педагогического моделирования, к которым относят схематизацию, упрощение и абстрагирование.

В соответствии с нашей педагогической концепцией необходимо применение прогностического моделирования.

Прогностическое моделирование позволяет использовать выявленные закономерности для предсказания неизвестных значений педагогического процесса. Мы предполагаем, что построение прогностической модели должно опираться на «видение» и цели, которые будут достигнуты в настоящем, и станут основой для дальнейших действий в будущем. Это позволит модели профессионального образования существовать долгое время, так как она опирается на обратные связи со средой и существует за счет внутренней активности.

Модель является комплексным проектом образовательного процесса, определяющим, каким должен быть выпускник вуза в перспективе и что для этого нужно сделать через определение способов достижения образовательных целей и специальных форм работы со студентами (практик, стажировок, курсов и т.д.), выполняющих функцию интеграции содержания образования.

На основе ведущей идеи педагогической концепции разработана модель педагогического процесса профессионального образования кадров, работающих с молодежью, включающая организационный, содержательный и технологический компоненты, реализация которых осуществляется на основе

интегративности, фундаментальности, прогностичности содержания образования и носит инновационно-опережающий характер (рис. 1).



Рис. 1. Модель педагогического процесса профессионального образования кадров, работающих с молодежью

Цель педагогического процесса – это подготовка универсального специалиста, способного развивать потенциал молодого человека, учитывая его

проблемы, потребности и интересы, используя современные технологии, обладающего соответствующими профессиональными компетенциями и профессионально важными качествами.

Реализация модели осуществляется в соответствии с принципами природосообразности, системности, прогностичности, фундаментальности, диалогичности. В соответствии с этими принципами осуществляется построение всего образовательного процесса в вузе: содержание профессиональной подготовки, организация учебных занятий, учебной и производственной практик, проведение воспитательной работы со студентами, активизация научно-исследовательской и самостоятельной образовательной работы студентов, разработка содержания стажировок, участие в региональных и межрегиональных событиях и т.д.

Для достижения цели и соблюдения указанных принципов необходимо создание мотивационных и организационных условий.

Организационные условия:

- педагогическое сопровождение: педагог-тьютор, педагог-коуч, педагог-модератор, педагог-консультант;
- условия для вовлеченности студентов образовательный процесс;
- условия для развития потенциала всех участников педагогического процесса.

Организационные условия включают в себя формы проведения учебных занятий, организацию практики и стажировок, взаимоотношения студентов и преподавателей, формы проведения итогового контроля и др.

Основные формы организации учебного процесса: учебные занятия, учебные и производственные практики, стажировки.

Учебные занятия включают базовые и элективные курсы, факультативы, самостоятельную подготовку студентов.

Новой формой образовательного процесса в вузе являются стажировки. В ходе организации социальных стажировок важными условиями являются включение студентов в творческую созидательную жизнь с постоянной рефлексией ее целей и смыслов, каждого дела и поступка, а также формирование активной позиции студентов в процессе приобретения знаний, в социальных проектах, вследствие чего в их деятельности реализуются черты добровольности, мотивированности, самоорганизации.

Стажировки студентов могут проходить как в учреждениях, работающих с молодежью, так и во время организации и проведения событий, участниками которых являются молодые люди. Место проведения стажировки определяется студентом самостоятельно, по согласованию с преподавателем. Это также в определенной мере способствует вовлечению студента в образовательный процесс.

Итоговый контроль осуществляется в процессе дипломной работы. Ее практическая часть представляет собой разработанные и реализованные студентами проекты, которые ориентированы на молодежь или реализуются при помощи молодежи, вовлеченной в процесс проектирования и в жизнь общества.

Далее характеризуем организацию педагогического сопровождения студентов, которое является важнейшим элементом педагогического Н овиса в вузе.

Сопровождение образовательного процесса в педагогической литературе рассматривается в нескольких контекстах: как открытое общение; как включение обучающегося в реальные отношения с окружающим миром; как особая сфера деятельности по приобщению личности к социальным и нравственным ценностям; как направление деятельности педагога в самоопределении молодежи и как создание условий для продуктивного решения развития личности; как «целостный комплекс», предполагающий модель поддержки, модель психолого-педагогического обеспечения [232, 294].

В нашей концепции сопровождение студента понимается как создание условий для продуктивного развития личности как студентов, так и преподавателей. Сопровождение происходит при включении студента в реальную практическую деятельность на основе приобщения студента к социальным и нравственным ценностям. Это согласуется с принципами, которые мы определили как наиболее важные для нашей концепции.

Педагогическое сопровождение характеризуется особыми позициями или ролями преподавателей и строятся по принципу «субъект-субъектных» отношений. Педагогическое сопровождение предполагает новые модели преподавателей в вузе: педагог-тьютор, педагог-коуч, педагог-модератор, педагог-консультант. Характеристика этих моделей преподавателей дана в 4 главе.

Такие взаимоотношения преподавателя и студента носят инновационный характер для российской системы профессионального образования и согласуются с подходами и принципами, указанными для нашей концепции, что создает организационные условия для вовлеченности студентов образовательный процесс и развития потенциала всех участников педагогического процесса.

Организационный компонент модели также включает условия для вовлеченности студентов образовательный процесс и развитие потенциала всех участников педагогического процесса.

Важным условием реализации модели являются мотивационные условия. От степени заинтересованности преподавателей, студентов и администрации в реализации концепции развития профессионального образования, зависит эффективность перехода на новые образовательные технологии, способствующие развитию потенциала.

Для этого необходимо наличие благоприятной мотивационной среды как совокупности условий, определяющих направленность и величину мотивации всех участников образовательного процесса.

К мотивационным условиям мы относим:

- наличие четко поставленных целей, которые служат средством оценки деятельности;
- соответствие целей профессиональным интересам и возможностям;
- знание роли в реализации модели;

- наличие организационных, информационных, учебно-методических, финансовых и других необходимых условий для достижения целей;

- наличие объективной и справедливой системы контроля и оценки деятельности сотрудников университета по реализации новых целей и т.д.

Такая профессиональная деятельность педагогов инициирует необходимость изменения позиции студента как основного субъекта данного

Н овииса, проявление им активности и понимания ответственности за результаты учебы. Педагогическое сопровождение направлено на изучение личности каждого студента, анализ ценностных ориентаций студентов и их своевременная коррекция, оказание поддержки в выборе направления исследовательской или проектной деятельности.

Мотивационные условия способствуют реализации образовательного процесса в соответствии с четко поставленной целью, тем самым можно говорить о качественной реализации всего образовательного процесса как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей. В ходе всего учебного процесса происходит постановка четких целей и рефлексия деятельности, способствующей достижению целей.

Модель включает два компонента: содержательный и процессуальный.

Содержательный компонент включает требования к содержанию образования. Процессуальный блок включает образовательные технологии, применяемые в педагогическом процессе в вузе.

Степень целенаправленности содержания образовательной программы предполагает соотнесение перечня дисциплин и видов практической деятельности с целевой частью программы – желаемыми образовательными результатами (компетенциями, которые должны быть сформированы) – и выявление ориентированности каждой из дисциплин на достижение по Н овии целей.

Содержание обучения должно строиться так, чтобы необходимые для решения профессиональных задач знания в новой области приобретались студентами не путем их заучивания в готовом виде, а путем их самостоятельного «открытия» и «изобретения».

В первую очередь, содержание зависит от набора преподаваемых дисциплин, содержания их учебного материала, эффективности его преподавания, степени усвоения.

В содержании нашей концепции мы предлагаем, чтобы вариативная часть образовательной программы, устанавливаемая вузом, была бы в большей степени сориентирована на основную идею, цель и принципы нашей концепции.

Также при разработке содержания педагогического процесса мы определяем, что оно должно быть фундаментальным, прогностичным, интегрированным, ориентированным на молодого человека.

Остановимся коротко на основных идеях, которые связаны с требованиями к содержанию.

Фундаментальность ориентирует студента на глубинные «сущностные» характеристики деятельности, тенденции ее развития, ее взаимосвязи с дру-

гими формами и видами деятельности и позволяет ему быть устойчивым в быстро меняющемся мире. Фундаментальность предполагает гармоничное сочетание общеобразовательных и специальных знаний, создает для студентов возможность полноценного понимания теоретических оснований его будущей профессиональной деятельности, происходящих и возможных ее изменений. Ценности и установки должны быть интегрированы в практику деятельности. С этой идеей связано формирование общекультурных и общенаучных компетенций. Это предполагает непрерывное индивидуализированное образование, неразрывно связанное с мировой фундаментальной наукой.

Связь фундаментальных и прикладных наук, которые включены в Федеральный государственный стандарт и в учебный план по специальности «Организация работы с молодежью», можно представить на рис. 2.



Рисунок 2. Взаимосвязь фундаментальных и прикладных наук в содержании образования специалистов по работе с молодежью

При этом логика составления учебного плана построена таким образом, что сначала происходит изучение фундаментальных дисциплин, а затем прикладных, которые позволяют необходимые знания и ценности преобразовать в общекультурные и профессиональные компетенции.

Следующим требованием к содержанию является интегративность. Она предполагает гармоничное сочетание общеобразовательных и специальных знаний, нравственных, эстетических, социальных ценностей, обеспечивает воз-

возможности полноценного понимания теоретических оснований профессиональной и социальной деятельности, развивает способности к целостности мышления, охватывает взаимосвязи отдельных областей знаний и создает предпосылки для последующего жизненного и профессионального самоопределения.

Интегративность также предполагает взаимосвязь аудиторных занятий по учебным дисциплинам и различных видов практик, содержание которых согласовано с содержанием учебных дисциплин.

Такую взаимосвязь теоретической и практической подготовки, а также их интеграцию для достижения образовательного результата – компетентного специалиста – можно представить в виде схемы (рис. 3).



Рисунок 3. Взаимосвязь теоретической и практической подготовки специалиста по работе с молодежью

Следующим важным требованием к содержанию образования, особенно важному для образования кадров, работающих с молодежью является прогностичность. Прогностичность может быть представлена в содержании как мера баланса, которая, с одной стороны, соблюдает устойчивость этого профобразования, с другой инициирует и поддерживает необходимые изменения в соответствии с изменениями общества и молодежи. Соответственно в содержание периодически должны вводиться какие-либо новшества, эти новшества, связанные с традициями, и одновременно преобразовывать содержание в соответствии с требованиями общества и времени. Такое содержание может быть включено в формирование проектных компетенций.

Ориентация содержания образования на проблемы, потребности и интересы молодого человека является основой для отбора содержания всех общепрофессиональных и специальных дисциплин, а также дисциплин специализации, представленных в учебном плане по специальности «Организация работы с молодежью».

Результатом педагогического процесса являются профессиональные компетенции.

Содержание образования включает формирование профессиональных компетенций специалиста по работе с молодежью и инструментальных компетенций. Необходимо, чтобы в содержание были включены те составляющие компетенций, которые формируют личность, раскрывают и развивают ее задатки и способности, сущностные силы и призвания, обеспечивают эффективную деятельность во всех сферах профессиональной жизни.

Компетентностный подход, определяя требования к результатам программ высшего образования, ведет к системным изменениям в процессе профессиональной подготовки, единицей содержания которого в этом случае становится профессиональная задача. Совокупность профессиональных задач образует «ядро» содержания профессиональной подготовки, а этапы становления профессиональных компетенций – логику его «развертывания». Все это, в свою очередь, определяет принципы отбора содержания, состав и логику взаимодействия учебных дисциплин, последовательность их освоения.

В каждом цикле образовательной программы стандарт устанавливает, что должен знать, уметь и чем владеть специалист по итогам завершения обучения по каждому разделу.

Образованные специалисты в сфере работы с молодежью должны обладать не только хорошей профессиональной квалификацией, но и быть способны к целостному системному анализу сложных проблем современной жизни общества и окружающей среды.

Выпускник вуза по данному направлению должен быть способен не только к репродуктивному воспроизводству некоторых технологий, но и к развитию и трансформации самого института работы с молодежью, неизбежного в контексте характера и скорости развития современного информационного общества.

Процессуальный компонент представляет собой совокупность образовательных технологий, которые являются способом организации и функционирования содержания, системой взаимосвязанных действий участников образовательного процесса.

В нашей концепции образовательные технологии представлены технологиями формирования профессиональных компетенций и профессионально важных качеств; технологиями, формирующими стремление к продолжению образования и самообразования.

Отбор технологий осуществляется на основе следующих критериев: формирование профессионально важных качеств, профессиональных компетенций, наличие возможностей для индивидуализации образовательного процесса, развития мотивации для продолжения образования, самообразования.

В основу создания технологий должны быть положены идеи педагогического сопровождения, сотрудничества и партнерства во взаимоотношениях студента и преподавателя.

Образовательная программа должна обеспечивать в большей части проблемный, исследовательский характер обучения, мотивирующий студента на поиск средств снятия собственных ограничений в развитии и приобретения требуемых компетентностей.

Образовательные технологии, применяемые в процессе профобразования, способствуют более эффективной реализации ведущей профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью, - проектной деятельности, направленной на организацию социальной практики, и вовлечения молодежи в жизнь общества.

В процессе подготовки кадров по работе с молодежью в соответствии с ведущими идеями и принципами нашей концепции мы используем следующие технологии: проектную технологию; технологии обучения в сотрудничестве; образовательные дебаты; тренинговые технологии; технологию модерации; имитационные методы (деловые игры, ролевые игры); метод анализа ситуаций (неигровой имитационный метод); «мозговой штурм».

В случае подготовки специалистов по работе с молодежью мы используем технологии для традиционной учебной деятельности, для квазипрофессиональной деятельности, учебно-профессиональной деятельности. В ходе их реализации осуществляется отработка и освоение отдельных компонентов формируемых компетенций, с их последующей интеграцией в способы решения профессиональных задач.

Все перечисленные педагогические технологии способствуют подготовке таких выпускников, которые характеризуются социальной ответственностью и вовлеченностью в профессиональную деятельность и способны осуществлять ведущую профессиональную деятельность кадров, работающих с молодежью, в современных условиях.

Процесс профессиональной подготовки кадров, работающих с молодежью, необходимо строить на основе разработанной модели профессионального образования.

В итоге нашей работы мы создали модель педагогического процесса, включающую цель, принципы, условия и компоненты, взаимодействие которых приводит к результату.

Цель педагогического процесса согласуется с результатом: подготовка выпускника, обладающего профессионально важными качествами (вовлеченность, социальная ответственность, ориентация на проблемы, потребности, интересы молодого человека) и набором сформированных профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность, ориентированную на организацию работы с молодежью.

Реализация модели осуществляется в соответствии с принципами природосообразности, системности, прогностичности, фундаментальности, диалогичности. В соответствии с этими принципами осуществляется построение всего образовательного процесса в вузе: содержание профессиональной подготовки, организация учебных занятий, учебной и производственной практик, проведение воспитательной работы со студентами, активизация научно-исследовательской и самостоятельной образовательной работы студентов, разработка содержания стажировок, участие в региональных и межрегиональных событиях и т.д.

Содержательный компонент модели включает фундаментальные и интегративные знания о молодежи, о прогнозировании возможностей ее развития в ходе социальных практик, о технологиях вовлечения молодежи в жизнь общества.

Процессуальный компонент включает комплекс образовательных технологий, способствующих развитию потенциала всех участников педагогического процесса и формированию профессиональных компетенций будущих специалистов по работе с молодежью.

Организация образовательного процесса осуществляется на основе постоянной интеграции теории и практики: чтение интегративных курсов, использование знаний из разных дисциплин и разделов, ориентация на опыт студентов, создание условий для дальнейшего совершенствования, применение технологий, вовлекающих студентов в образовательный процесс.

Взаимодействие студентов и преподавателей осуществляется на основе педагогического сопровождения развития студента в ходе образовательного процесса.

Предлагаемая модель профессионального образования позволяет подготовить такого выпускника, обладающего набором компетенций, позволяющего развивать свой потенциал и быть востребованным как в настоящих условиях, так и в будущем, успешно осуществляет профессиональную деятельность, основными направлениями которой являются: организация условий для социальной практики, проектная деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества.

Выводы по 3 главе

Педагогическая концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью представляет собой теоретико-методологическую и эмпирическую систему взглядов и идей, которые обуславливают целостное понимание и интерпретацию профессионального образования специалистов в вузе, раскрывают его сущность и общие правила осуществления, с учетом характеристик и специфики основного объекта профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью, - молодежи, и прогнозируя его развитие с учетом будущих изменений в обществе.

Теоретико-методологическим основанием концепции развития профессионального образования кадров для работы с молодежью является совокупность проектного, системного, прогностического, личностно-деятельностного подходов, каждый из указанных подходов представляет собой принципиальную ориентацию исследования объекта, выступает стратегией деятельности исследователя. Кратко характеризуем методологические подходы, используемые при разработке нашей педагогической концепции развития профессионального образования.

Разработана педагогическая концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью в вузе, ведущие идеи которой сформулированы на основе отечественного и зарубежного опыта работы с молодежью:

- изменение отношения общества к молодежи влечет за собой развитие соответствующего профессионального образования;

- молодежи в силу ее особенностей необходимо помочь осознать свои первоочередные потребности;

- профессиональное образование кадров для работы с молодежью, должно быть ориентировано в первую очередь на саму молодежь;

- кадры, работающие с молодежью, учитывают самостоятельность молодых людей, создают условия для их социальной практики и вовлечения в жизнь общества;

- профессиональная работа с молодежью должна строиться с учетом потребностей и интересов молодых людей, при постоянном развитии их потенциала.

Концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью базируется на основе инновационно – опережающего подхода. Это позволяет утверждать, что выпускник вуза по данному направлению должен быть способен не только к репродуктивному воспроизводству некоторых технологий, но и к развитию и трансформации самого института работы с молодежью, неизбежным в контексте характера и скорости развития современного информационного общества. Исходя из цели и принципов концепции, разработана модель педагогического процесса, обеспечивающая эффективную подготовку специалистов по работе с молодежью в системе высшего профобразования.

Специалисты, подготовленные в соответствии с этой концепцией, способны в дальнейшем вовлекать молодежь в решение своих проблем, тем самым обеспечивать развитие общества.

На основе указанных утверждений, цель нашей концепции состоит в том, чтобы обеспечить собой аргументированное проектирование и прогностическое обоснование логики и механизма организации процесса подготовки кадров, работающих с молодежью, соответствующих на выходе из вуза и на входе в профессиональную среду будущим требованиям профессионализма, профессиональным компетенциям и персональной эффективности в процессе профессиональной деятельности.

На основе функций, которые выполняют принципы в концепции развития, и теоретических работ по проблемам профессионального образования определено, что ведущими концепции развития профессионального образования в сфере работы с молодежью являются принципы природосообразности, системности, прогностичности, фундаментализма, диалогичности, интегративности.

При разработке модели педагогического процесса профессионального образования в сфере работы с молодежью необходимо учитывать нормы педагогического моделирования, к которым относят схематизацию, упрощение и абстрагирование.

В соответствии с нашей педагогической концепцией необходимо применение прогностического моделирования.

На основе ведущих идей педагогической концепции разработана модель педагогического процесса профессионального образования кадров для работы с молодежью, реализуемая в системе высшего профессионального образования и включающая организационный, содержательный и технологический компоненты. Реализация концепции осуществляется на основе интегративности, фундаментальности, прогностичности содержания образования, носит инновационно-опережающий характер и предполагает целенаправленное взаимодействие всех компонентов для достижения результата.

Модель включает в себя цель, принципы, условия и компоненты, взаимодействие которых приводит к определенному результату.

Показана целесообразность введения в содержание профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью в вузе интегративных курсов, направленных на изучение молодежи, технологий развития ее потенциала, технологий вовлечения и т.д.

Также спроектирован комплекс инновационных технологий подготовки специалистов по работе с молодежью в вузе, позволяющий сформировать профессионально важные качества и профессиональные компетенции.

Предлагаемая модель профессионального образования позволяет подготовить выпускника, обладающего набором компетенций, позволяющих развивать свой потенциал и быть востребованным как в настоящих условиях, так и в будущем, успешно осуществляющего профессиональную деятельность, основными направлениями которой являются организация условий

для социальной практики, проектная деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества.

4 глава. РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ ДЛЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В ВУЗЕ

4.1. Экспериментальная работа по реализации модели профессионального образования кадров для работы с молодежью

В опытно-экспериментальной работе с 2004 по 2010 годы было задействовано более 500 студентов – будущих специалистов по работе с молодежью Курганского государственного университета.

Экспериментальная работа проводилась в нескольких направлениях.

Подготовительный этап (2004-2007).

Цель подготовительного этапа – подготовка педагогического коллектива к реализации инновационно-опережающей концепции профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» в вузе.

Подготовка педагогического коллектива к реализации инновационно-опережающей концепции развития профессионального образования в сфере работы с молодежью предполагала решение следующих задач: овладение преподавателями методологическими основами инновационно-опережающего образования; согласование содержания учебных планов, программ и учебных элементов дисциплин (модулей) в соответствии с концепцией развития профессионального образования.

Решение указанных задач происходило следующими способами: проведением методологических семинаров для преподавателей; разработкой, теоретическим осмыслением и отражением нового педагогического опыта и результатов экспериментальных исследований в тематических сборниках научно-методических статей и коллективных монографиях, выполнением госбюджетной научной темы; участием в научно-практических конференциях, посвященных проблемам подготовки кадров для работы с молодежью в современной России, и обучением на курсах повышения квалификации.

Данное направление позволило подготовить преподавателей к реализации разработанной концепции, сформировать единство взглядов на подготовку будущих специалистов по работе с молодежью в соответствии с ведущими идеями концепции, осуществлять педагогическое сопровождение, участвовать в экспертизе проектов и обеспечивать необходимое качество подготовки будущих специалистов по работе с молодежью в вузе.

Далее был проведен формирующий эксперимент на базе Курганского государственного университета.

Цель – формирование профессионально важных качеств и ведущих типов деятельности у студентов специальности «Организация работы с молодежью» (ОРМ) на основе инновационно-опережающей концепции в условиях образовательного процесса.

Задачи:

- разработать содержание профессиональной подготовки студентов в соответствии с предлагаемой концепцией развития профессионального образования;
- разработать и применить образовательные технологии, способствующие формированию необходимых профессиональных качеств, компетенций, ведущих типов деятельности будущих специалистов;
- разработать и создать педагогические условия, способствующие реализации концепции развития.

Цель педагогического процесса согласуется с результатом: подготовка выпускника, обладающего профессионально важными качествами (вовлеченность, социальная ответственность, ориентация на проблемы, потребности, интересы молодого человека) и набором сформированных профессиональных компетенций, позволяющих осуществлять профессиональную деятельность, ориентированную на организацию работы с молодежью; обладающего набором компетенций, позволяющих развивать свой потенциал и быть востребованным как в настоящих условиях, так и в будущем, успешно осуществляющего профессиональную деятельность, основными направлениями которой являются организация условий для социальной практики, проектная деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества.

В ходе экспериментальной работы по реализации разработанной нами концепции развития профессионального образования в первую очередь были созданы специальные педагогические условия, которые мы назвали организационные и мотивационные. К организационным условиям мы отнесли формы проведения учебных занятий и организацию практики и стажировок, взаимоотношения студентов и преподавателей, форму проведения итогового контроля.

Мотивационные условия включают заинтересованность преподавателей, студентов и администрация в реализации концепции развития профессионального образования, а также наличие благоприятной мотивационной среды как совокупности условий, способствующих вовлеченности всех участников педагогического процесса и формированию их социальной ответственности и ориентации на проблемы, потребности и интересы молодежи.

К таким факторам и условиям мы относим:

- наличие стимулов;
- автономность;
- разнообразии работы;
- возможность оценить конечный результат трудовой деятельности;
- принятие корпоративности и корпоративной этики;

- командные методы работы;
- участие в принятии решений.

Мерой вовлеченности студентов можно считать совпадение ценностей будущей профессиональной деятельности, ценностей, формируемых в ходе педагогического процесса, и ценностей сотрудника: чем больше они совпадают, тем больше сотрудник вовлечен.

В ходе реализации педагогического процесса мы использовали как традиционные формы организации учебного процесса: учебные занятия, практику, так и инновационные для системы российского профобразования – социальные стажировки.

Учебные занятия включают базовые и элективные курсы, факультативы, самостоятельную подготовку студентов. Формы учебных занятий: лекции, семинары, реализация проектов, стажировки.

Социальные стажировки.

В процессе социальных стажировок, осуществляемых в рамках образовательного процесса, предполагается участие в таких событиях, которые ставят студента перед необходимостью проявления личностных функций (избирательности, рефлексии, смыслотворчества, ответственности, воли, творчества, произвольности и др.) при решении экзистенциальных вопросов.

Таковыми событиями для студентов КГУ являются городские и областные события и мероприятия для молодежи, участие во всероссийских и региональных событиях в рамках всероссийского проекта, организованного Федеральным агентством по делам молодежи «Карьера в России»,

Н овии ческая олимпиада. Студенты являются участниками групп организации и реализации этих событий, работают коммуникаторами и координаторами.

Учебный процесс, построенный с учетом того, что знания не только усваиваются и воспроизводятся, а в большей степени строятся и проживаются, может рассматриваться как самообразовательная деятельность, поскольку ведет к новообразованиям, новым смыслам и пониманию. Такой процесс позволяет запустить механизмы «самостоятельной работы, самообучения, Нморазвития, самовоспитания».

Основным условием эффективного протекания этих процессов выступают процессы рефлексии и понимания, которые при совмещении с

Н овии ем приводят к самоорганизации всех участников учебного процесса.

Специально созданные условия позволяют продвигать сильную корпоративную культуру, чувство ответственности, происходит концентрация на вопросах развития потенциала и т.д.

Организационный компонент включает создание условий для педагогического сопровождения и организацию педагогического взаимодействия на основе сопровождения. Педагогическое сопровождение предполагает новые модели преподавателей в вузе.

В ходе реализации различных компонентов профессионального образования выделяют несколько моделей преподавателей, осуществляющих сопровождение студентов: преподаватель-консультант, преподаватель-модератор, преподаватель-тьютор, преподаватель-коуч.

Преподаватель – консультант. Обучающая функция преподавателя заменяется консультированием, которое сосредоточено на решении конкретной проблемы. Предполагается, что преподаватель владеет способами учебной деятельности, которые указывают путь решения проблемы.

Преподаватель-модератор организует процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями, подводящий студента к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей. Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей. Педагог побуждает студента к деятельности, активизирует его, выявляет существующие у него проблемы и ожидания, создает дискуссионный процесс, атмосферу товарищеского сотрудничества, выступая посредником, который организует отношения между студентами.

Преподаватель-тьютор не просто воспроизводит информацию, а осуществляет работу с субъектным опытом студентов. Тьютор анализирует познавательные интересы, намерения, потребности, личные устремления каждого. В своей работе опирается на современные коммуникационные методы, личную и групповую поддержку, продумывает способы мотивации и варианты фиксации достижений, определяет направления проектной деятельности. Его основная задача помочь студентам получать максимальную отдачу на протяжении всего процесса обучения.

Преподаватель – коуч предполагает, что у студентов уже есть все, что нужно для решения задачи, но пока по каким-то причинам они это не используют. Поэтому, задача коуча – помочь человеку «раскопать», раскрыть, осознать в себе те ресурсы, которые нужны ему в данный момент, и начать применять их на практике. Такой вид сопровождения помогает студентам добиваться реальных результатов в своей личной и профессиональной жизни.

Все это позволяет говорить о проектировании такого педагогического процесса, который ориентирован на личностный подход в образовании, поэтому главной задачей выступает обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий развития личности, обеспечивающих реализацию природных возможностей индивидуального свободного и творческого развития участников педагогического процесса в условиях субъект-субъектных взаимоотношений.

Это не разрушает традиционные взаимоотношения, характерные для вузовской системы образования, но указанные инновационные модели преподавателей позволяют достигать целей концепции и развивать профессиональное образование в сфере работы с молодежью.

Особые требования, предъявляемые к содержанию образования, связаны, с одной стороны, с тем, что само профессиональное образование является новым для системы ВПО, с другой стороны, требуют постоянного обновле-

ния в связи с изменениями общества и развитием молодежи как его особой группы.

Содержание профессионального образования необходимо строить таким образом, чтобы мы могли рассматривать молодого человека с точки зрения его гармоничного развития, всех его сфер в соответствии с его возрастными, культурными, психологическими, социальными и прочими индивидуальными особенностями. Так, если в качестве основных сфер человека считать тело, душу и разум, то и содержание профобразования должно распределяться именно в данной пропорции.

В ходе учебного процесса подготовки кадров для работы с молодежью в вузе каждый выпускник осваивает технологии, способствующие развитию человеческого потенциала.

Другими словами, необходимо оценить степень целенаправленности содержания образовательной программы, что предполагает соотнесение перечня дисциплин и видов практической деятельности с целевой частью программы – желаемыми образовательными результатами (компетенциями, которые должны быть сформированы) – и выявление ориентированности каждой из дисциплин на достижение по Н овии целей.

Содержание образования студентов реализуется через технологии, которые сами могут стать содержанием профессиональных и специальных дисциплин. Иными словами, сама технология становится содержанием образования. Освоение этого содержания может происходить как при изучении общепрофессиональных, так и специальных дисциплин образовательной программы (табл.4).

Таблица 4

Соотношение элементов содержательного и процессуального компонентов модели

Содержательный компонент	Процессуальный компонент
Знания о потребностях и интересах молодежи	Учет проблем, потребностей и интересов студентов в ходе педагогического процесса
Знания о технологии вовлечения молодежи в жизнь общества и получение соответствующих умений	Технология вовлечения студентов в учебную деятельность и в будущую профессиональную деятельность
Знать об условиях и возможностях развития потенциала молодежи	Образовательные технологии, направленные на развитие потенциала всех участников образовательного процесса
Знать и уметь инициировать, разрабатывать и управлять проектами	Разработка проектов и их реализация в ходе практики и стажировок, способствующие формированию профессиональных компетенций
Психологические особенности взаи-	Формирование коммуникативных

модействия с разными группами	навыков и навыков работы в команде
Знания о комплексной оценке положения молодежи	Технологии формирования аналитической деятельности
Проблемы молодежи	Технологии выявления проблем молодежи и разработка их решения

Для реализации концепции в учебный план был включен спецкурс «Молодежь и образование в информационном обществе». Основными его задачами являются знакомство с особенностями развития системы образования и возможными путями непрерывного образования в информационном обществе, раскрытие социально-профессиональных предпосылок становления специалистов и возможностей построения карьеры в информационном обществе, знакомство с вариативной системой овладения профессией как одного из условий реализации возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и ее саморазвития, научно-методическими основами вариативного овладения профессиями, ориентированными на работу с молодежью.

Профессионально-развивающий курс «Управление проектами в молодежной сфере».

Цель указанного учебного курса – формирование профессиональных компетенций по управлению проектами и вовлечению молодежи в жизнь общества. Задачами данного учебного курса являются:

- закрепление знаний студентов по общепрофессиональным и специальным дисциплинам;
- знакомство с теоретическими основами проектирования и менеджмента разнообразных проектов;
- закрепление знаний об инициировании и разработке проектов, овладении технологиями управления рисками проектов, создание команды проектов, продвижение проектов;
- формирование профессиональных навыков менеджера проектов, которые позволяют привлекать к их реализации молодых людей;
- умение оценивать эффективность и результативность проектов и проектной деятельности;
- развитие организационной культуры будущего специалиста, формирование профессиональной мобильности.

Такой курс создает возможности для профессионального развития каждого студента, для формирования профессионально важных качеств, формирование профессиональных компетенций специалиста по работе с молодежью. Организация учебных занятий по данному курсу построена таким образом, что каждый студент одновременно выступает в нескольких ролях: руководитель проекта, участник рабочей группы и эксперт проектов, разработанных однокурсниками.

Также важно, что каждый студент в процессе реализации своего проекта вовлекает в проектную деятельность молодых людей, а это способствует их социальной практике.

Для более эффективной работы по данному курсу разработано учебное пособие «Управление проектами в молодежной сфере».

Содержание образования должно быть опережающим и деятельностным. Целесообразно ввести в содержание профессиональной подготовки специалистов по работе с молодежью интегративные курсы, направленные на изучение молодежи, технологий развития ее потенциала, технологий вовлечения и т.д. Содержание образования студентов представляет собой приемы и методы, которые являются элементами технологии. В учебном плане имеются такие дисциплины, как спецкурсы «Молодежь в информационном обществе», «Гендерология», «Методы комплексной оценки положения молодежи в обществе», «Социальные технологии работы с молодежью» и т.д.

Процессуальный компонент включает комплекс технологий и форм организации профессиональной подготовки студентов, направленных на вовлечение в этот процесс всех участников.

Определяя психолого-педагогические основания отбора тех или иных форм и методов организации учебного процесса, мы ориентировались на положения личностно-деятельностного подхода, основанные на теории деятельности.

Выпускник должен обладать технологиями развития человеческого потенциала, повышения уровня человеческого капитала по различным направлениям. В ходе учебного процесса подготовки специалистов в сфере работы с молодежью в вузе каждый выпускник осваивает технологии, способствующие развитию человеческого потенциала.

В ходе реализации педагогических технологий, направленных на подготовку специалистов сферы работы с молодежью осуществляется отработка и освоение отдельных компонентов формируемых компетенций с их последующей интеграцией в способы решаемых задач.

К таким технологиям, которые реализуют теорию вовлечения, ориентируют выпускников на эффективную профессиональную деятельность в будущем, относят:

- дискуссию;
- проектную технологию;
- технологии обучения в сотрудничестве;
- образовательные дебаты;
- тренинговые технологии;
- технологию модерации;
- имитационные методы (деловые и ролевые игры);
- метод анализа ситуаций (неигровой имитационный метод);
- «мозговой штурм».

Проектная технология в ходе образовательного процесса ориентирована в первую очередь на следующее:

- студент непосредственно включен в активный познавательный процесс;
- студент самостоятельно формулирует учебную проблему;

- сбор необходимой информации, планирование возможных вариантов решения проблемы;

- позволяет проводить анализ своей собственной деятельности.

Результатом применения проектной технологии является:

- освоение проектной технологии студентами;

- умение четко обосновывать содержание и план действий в соответствии с целями;

- повышение адекватной оценки собственных способностей и возможностей.

Метод проектов предполагает наличие проблемы, которую учащиеся решают в совместной творческой, исследовательской, поисковой или игровой деятельности в зависимости от типа проекта. Метод проектов предполагает определенный путь достижения результата. Основные требования к использованию метода проектов можно кратко сформулировать следующим образом:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения (например, исследование демографической проблемы в разных регионах мира; создание серии репортажей из разных концов земного шара по одной проблеме; проблема кислотных дождей на окружающую среду).

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов (например, доклад в соответствующие службы о демографическом состоянии данного региона, факторах, влияющих на это состояние, тенденциях, прослеживаемых в развитии данной проблемы; совместный выпуск газеты, альманаха с репортажами с места событий; охрана леса в разных местностях, план мероприятий).

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов,

Н олиз полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода «мозговой атаки», «круглого стола», статистических методов, творческих отчетов, просмотров).

Проекты являются одним из основных видов работы с молодежью в современной России.

Проекты создаются студентами в ходе учебных занятий, прохождения учебной и производственной практик, а также являются частью итоговой государственной аттестации, так как каждый выпускник в рамках дипломной работы инициирует, разрабатывает и реализует проект в рамках работы с молодежью.

Каждый проект ориентирован на проблемы, потребности или интересы молодых людей, которые выявлены в ходе предварительной работы на учебных занятиях или практики. При его реализации у студентов формируется социальная ответственность, профессиональные компетенции и происходит вовлечение в профессиональную деятельность и жизнь общества.

Технологии обучения в сотрудничестве. Цель технологий – формирование умений эффективно работать сообща во временных командах и группах и добиваться качественных результатов. Умение работать в сотрудничестве является обязательным для успешного использования многих других технологий обучения (игровых, проектных).

В результате применения технологий происходит:

- развитие способности организовать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества;
- развитие личностных качеств: эмпатии, терпимости, ответственности за общие результаты;
- формирование умения уважать чужие точки зрения, вести деловое обсуждение;
- достигать согласия в конфликтных ситуациях и спорных вопросах.

Применение технологий эффективно, если в ходе групповой работы создаются специальные условия:

- наличие взаимозависимости членов группы между собой наряду с личной ответственностью каждого члена группы за свои успехи и успехи товарищей;
- специальное внимание, уделяемое социальным аспектам обучения: способам общения между членами группы;
- наличие общей оценки работы группы, складывающейся из оценки академических результатов работы и оценки формы общения обучающихся в группе.

Основной метод взаимодействия в данном случае – добровольный обмен мыслями, усилиями, информацией. Такой тип взаимодействия возникает при наличии трех типов взаимозависимостей участников совместного обучения:

- зависимость от единой цели, которую участники могут достичь только в совместных усилиях;
- зависимость от источников информации: каждый участник владеет только частью информации, необходимой для успешного решения задачи;
- зависимость от формы поощрения.

Для того чтобы указанные зависимости имели влияние на эффективность технологий, преподавателю необходимо особым образом структурировать деятельность учащихся, устанавливая с помощью различных способов необходимые для возникновения сотрудничества взаимозависимости.

Способы установления взаимозависимости студентов от цели деятельности:

- подготовка единого результата всей группы;

- подпись каждого члена группы под общим результатом;
- подготовка таблицы успехов каждого члена группы с указанием дополнительной работы в группе (если это необходимо).

Способы установления взаимозависимости студентов от информации:

- каждый член группы располагает информацией (или готовит ее самостоятельно), которая необходима только для выполнения его части задания;
- между членами группы распределяются роли в выполнении задания.

Способы установления взаимозависимости студентов от поощрения:

- дается оценка работы всей группы;
- индивидуальная оценка академических результатов производится после отработки материалов в группах по итогам выполнения специальных работ;
- оценивается уровень академических результатов групп.

Оценка результатов применения технологий происходит в группе по следующим показателям:

- результативность (академические результаты работы группы);
- усилия, вложенные в выполнение задания (способность решать поставленные задачи самостоятельно, проявлять настойчивость в достижении целей, выходить за границы материала, решать сложные задачи, изобретательность, творчество);
- эффективность (реализация потенциала каждого члена группы, удовлетворенность его групповой работой);
- доброжелательность (способность проявить поддерживающее поведение в отношении других членов группы).

Процесс обучения в рамках данной технологии заканчивается индивидуальной проверкой знаний обучающихся с подведением итогов работы каждой малой группы. Это позволяет выявлять и корректировать эффективность групповой работы, подлинность и полноценность реализации принципа сотрудничества в обучении.

Технологии сотрудничества активно используются как на практических и семинарских занятиях, так и в ходе совместной деятельности студентов и преподавателей во время научной деятельности, образовательных сборов и различных мероприятий. В таких условиях происходит вовлеченность студентов и формируется ответственность за результаты совместной работы.

Дискуссия как элемент лекционно-семинарской технологии. Цель – формирование коммуникативных компетенций при изучении основных учебных предметов и на специальных занятиях, посвященных освоению методов ведения самой дискуссии.

Результатами применения такой технологии можно назвать:

- формирование компетенций общения;
- умение свободно обмениваться мнениями;
- формирование умения уважать мнение других, быть терпимым к критике [110, 190].

Важно, чтобы в ходе дискуссии происходил углубленный рефлексивный анализ, осмысление студентом собственной деятельности в качестве участника или организатора диалога.

Дискуссия опирается на частные способы собственной деятельности студентов.

Тренинговые технологии позволяют приобретать компетенции, необходимые для дальнейшего саморазвития, и недостающие знания, чтобы справляться со своими проблемами. Тренинговые технологии чаще всего проводятся в рамках практических учебных занятий и в ходе стажировок.

Результатами применения элементов тренинговых технологий становятся:

- приобретение умения анализировать сложные ситуации взаимодействия молодых людей;

- появление умения ориентироваться в различных реакциях человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе;

- формирование способности оценивать незнакомых людей [148].

Тренинговые упражнения являются важной составляющей для формирования профессиональных качеств и способностей, необходимых для будущей профессиональной деятельности.

Имитационные методы.

Деловые игры.

Цель: в ситуации, приближенной к реальной, найти решение конкретной задачи и ощутить последствия принятых решений.

Такой метод позволяет:

- сформировать навыки практических действий;

- приобрести опыт решения проблем;

- посредством проб и ошибок научиться последовательности действий в определенных ситуациях.

Результат: накопление эмпирического опыта.

Но более эффективным для студентов является не разовое участие в деловой игре, а когда игры организуются на нескольких учебных предметах, являются близкими по своей проблематике, а в последующем обобщаются приобретенные способы деятельности в этом комплексе деловых игр.

Так, например, в ходе учебного процесса для студентов 3 курса проводятся деловые игры, направленные на проведение комплексной оценки положения молодежи, проходит разработка необходимой программы действий или проекта, направленных на решение выявленных проблем у молодежи, оказавшейся в ТЖС, или у молодой семьи. Такие игры организуются по темам нескольких учебных дисциплин: работа с молодежью, оказавшейся в ТЖС, молодая семья – объект молодежной политики, методы комплексной оценки положения молодежи, основы государственного и муниципального управления.

Примеры использования таких образовательных технологий приведены в коллективной монографии преподавателей кафедры «Организация работы с

молодежью» КГУ «Развитие потенциала молодежи в рамках учебного процесса», изданной в 2010 году.

Также на учебных занятиях для выработки и освоения правил действий в определенных ситуациях используются ролевые игры, когда каждый студент проигрывает обозначенную ему роль.

Ролевые игры позволяют примерить студентам роли специалистов по работе с молодежью в различных учреждениях, центрах, службах и территориальных органах по делам молодежи, что способствует выработке определенных профессиональных компетенций в искусственно созданных ситуациях.

Ролевые игры помогают:

- научить студентов самостоятельно определять содержание своих действий в зависимости от роли;

- сформировать умение создавать ситуацию, когда необходимо принимать решение;

- имитировать действительность в формах взаимодействия людей [208].

При разработке ролевых игр учитывается информация и материалы из различных учебных дисциплин, что, с одной стороны, усложняет игровое поле, а с другой стороны, способствует получению результатов, которые приближены к реальной деятельности специалистов.

Метод анализа ситуаций (неигровой имитационный метод). Цель – имитация в процессе обучения индивидуальной или коллективной профессиональной деятельности, которая завершается принятием решения по изменению ситуации.

Различают четыре вида ситуаций – ситуации иллюстрации, ситуации упражнения, ситуации оценки, ситуации проблемы. Применение таких технологий позволяет студентам:

- прийти от частного случая к определенным выводам и обобщениям;

- обсуждать и сравнивать различные варианты действий;

- формировать и закреплять сходные способы решения задачи;

- выделять и обобщать частные способы деятельности [276].

В дальнейшем в ходе рефлексии оснований имеющихся способов решения проблем необходимо возникновение ситуации критического отношения к частным способам деятельности; осознание их недостаточности для решения возникающих в будущей профессиональной деятельности проблем [100].

В большей степени этот метод используется при изучении профессиональных дисциплин и дисциплин специализации на старших курсах, а также в ходе стажировок.

Указанные технологии, применяемые в системе высшего образования и реализуемые в соответствии с принципами нашей концепции, будут способствовать формированию необходимых профессиональных компетенций и реализации технологий вовлечения как в учебном процессе, так и будущей профессиональной деятельности.

То есть технологический компонент модели профессионального образования в сфере работы с молодежью включает:

- комплекс инновационных технологий подготовки специалистов в сфере работы с молодежью в вузе, способствующих развитию социальной ответственности, проектные компетенции, вовлеченность студентов по направлению «Организация работы с молодежью»;

- условия для вовлечения обучающихся в реализацию своих проблем, потребностей и интересов, а затем реализацию этих технологий в профессиональную деятельность по отношению ко всей молодежи.

Все это позволяет нам утверждать, что развитие профессионального образования кадров, работающих с молодежью, будет носить инновационно-опережающий характер.

Опережающий характер развития профессионального образования в сфере работы с молодежью предполагает:

- способность профессионального образования в сфере работы с молодежью определенным образом и в задаваемом направлении развивать природные данные человека, повышать степень его самоактуализации;

- развитие инновационных качеств личности обучающихся, дающих возможность пользоваться уже имеющимся образовательным потенциалом в целях непрерывного саморазвития, самоактуализации в практической деятельности, выражающихся, прежде всего, в постоянном совершенствовании своей профессиональной деятельности в отношении молодых людей в соответствии с изменениями молодежи и развитием общества;

- разработку и создание эффективных образовательных технологий, формирующих инновационную личность, как базового элемента опережающего образования;

- раскрытие и развитие за счет профессионального образования имеющихся природных потенциальных способностей человека, а также умений пользоваться ими в прогностическом, инновационном режиме в целях повышения конечной результативности своей деятельности;

- интенсивность и полнота проявления опережающего характера профессионального образования в сфере работы с молодежью зависят от определенного состояния основных составляющих образования (содержания, процесса, результата) и их сочетания на каждом этапе профессионального образования;

- опережающую информацию о содержании образовании, что предполагает фиксацию внимания на тех аспектах практики, которые сейчас еще не актуальны, но могут стать таковыми в течение некоторого времени или при изменении определенных условий.

Инновационный характер развития профессионального образования в сфере работы с молодежью означает:

- для инновационного развития профессионального образования в сфере работы с молодежью необходимо введение новшеств, направленных на изменение всех компонентов педагогического процесса;

- формирование и развитие инновационного потенциала у студентов является условием и результатом развития профессионального образования в сфере работы с молодежью;

- подготовку таких специалистов, которые готовы осуществлять профессиональную деятельность не только в условиях сегодняшнего общества, но ориентированы на деятельность, которая будет востребована в будущем, а также способны генерировать новое знание;

- создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи в ходе процесса профессионального образования, что создает возможности инновационного развития за счет развития и эффективного использования потенциала всех участников педагогического процесса.

В ходе реализации инновационно-опережающей модели результатом педагогического процесса являются развитие профессионально важных качеств у будущих специалистов по работе с молодежью и профессиональные компетенции, способствующие выполнению ведущих типов деятельности, которые согласуются с идеями педагогической концепции.

4.2. Результаты проведения экспериментальной работы

Студентами осуществлялась разработка, внедрение и дальнейшее управление различных проектов в соответствии с заказами учреждений, работающих с молодежью, региональных органов по делам молодежи и молодых людей на основе диагностики их проблем, потребностей, интересов.

Инновационно-опережающая концепция развития профессионального образования позволила активизировать включение студентов в научно-исследовательскую деятельность через участие в работе научного студенческого общества, в конкурсах научно-исследовательских студенческих работ, межвузовских олимпиадах по специальности, конкурсах профессионального мастерства специалистов по работе с молодежью.

В результате активизации научно-исследовательской деятельности студенты специальности стали лауреатами стипендий губернатора, Президента РФ и премий для одаренной молодежи.

Психолого-педагогический эффект результативности разработанной нами концепции выражается в повышении уровня развития профессионально важных качеств и изменении уровня сформированности ведущих типов деятельности будущего специалиста.

Компетентностный подход к обучению служит обеспечением конкурентоспособности выпускников на рынке труда. На основе видов и задач профессиональной деятельности при участии ключевых работодателей выделяются знания, умения и навыки, а также личностные качества выпускника, формируемые в разных областях и направлениях работы с молодежью.

Исходя из профессиональных обязанностей специалиста по работе с молодежью, функций, которые необходимо выполнять всем сотрудникам, реа-

лизирующим молодежную политику, и специфики поля профессиональной деятельности, обусловленной особенностями молодежного возраста, мы определили следующие критерии для исследования эффективности реализации нашей концепции развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью:

- профессионально важными качествами кадров, работающих с молодежью, являются вовлеченность, социальная ответственность и ориентация деятельности на проблемы, потребности и интересы молодых людей;

- ведущими видами профессиональной деятельностью кадров, работающих с молодежью, можно назвать организацию условий для социальной практики молодых людей, проектную деятельность и вовлечение молодежи в жизнь общества.

В соответствии с задачами эксперимента было сформировано 2 группы студентов, обучающихся по специальности «Организация работы с молодежью».

Первая группа – экспериментальная – состояла из студентов Курганского государственного университета (с 1 по 5 курс). В этой группе была реализована концепция развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, и модель педагогического процесса, созданная нами в ходе исследования. Вся работа со студентами этой группы осуществлялась в рамках разработанной концепции.

Вторая группа – контрольная – состояла из студентов Читинского государственного университета (с 1 по 4 курс). В этой группе вся работа осуществлялась в обычном режиме.

Для оценки уровня сформированности ведущего типа деятельности у выпускников специальности мы использовали идентификационную таблицу, представленную в докладе Совета по образованию и Европейской комиссии (2004 г.), посвященном реализации рабочей программы «Образование и обучение 2010».

Сформированность ведущей профессиональной деятельности мы оценили по 4 уровням: репродуктивный, репродуктивно-преобразующий, поисково-преобразующий, творчески преобразующий.

1 уровень – репродуктивный – решать поставленную задачу с использованием стандартных методов и по заранее разработанным, установленным и предписанным процедурам;

2-й уровень – репродуктивно-преобразующий – способность находить в рамках поставленных задач нестандартные методы их решения, выбирая наиболее эффективные процедуры;

3-й уровень – поисково-преобразующий – способность ставить цели и задачи своей деятельности, а также привлеченных к деятельности молодых людей и организации в целом, разрабатывать инновационные методы и процедуры их достижения;

4-й уровень – творчески преобразующий – способность разрабатывать концепции своей деятельности, а также привлеченных к деятельности моло-

дых людей, организации в целом на основе многоуровневой оценки ситуации в организации и внешней среде.

Мы провели оценку каждого типа деятельности, характерного для специалиста по работе с молодежью, по критериям, позволяющим оценить уровень развития ведущего типа деятельности. Результаты представлены в табл. 5.

Таблица 5

Оценка уровня развития ведущих типов профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью

Уровень	Ведущий тип деятельности		
	Организация условий для социальной практики	Вовлечение молодежи в жизнь общества	Проектная деятельность
Репродуктивный	Широкие теоретические и практические знания о психологических, педагогических и социальных характеристиках молодежи как особой группы	Широкие теоретические и практические знания, о формах и методах работы с молодежью	Широкие теоретические и практические знания об основах социального проектирования. Знакомство с опытом написания и реализации проектов в рамках учебной практики
Репродуктивно-преобразующий	Применение знаний о проблемах, потребностях и интересах молодежи для разработки и реализации на практике активных и вовлекающих технологий работы с молодежью. Применение знаний и технологий, ориентированных на субъектность молодежи и создающих условия для пробы сил и выбора жизненного и профессионального пути	Применение знаний о проблемах, потребностях и интересах молодежи для разработки и реализации на практике активных и вовлекающих технологий работы с молодежью. Применение знаний и технологий, ориентированных на принятие решений и несение ответственности за свой выбор молодыми людьми. Применение социальных технологий, способствующих формированию ответственно-	Участие в реализации проектов в качестве помощников руководителей и организаторов. Участие в реализации проектов, в качестве орггруппы. Инициирование и теоретическая разработка собственных проектов в рамках учебной деятельности и прохождения практики

		сти	
--	--	-----	--

Продолжение табл. 5

<p>Поисково-преобразующий</p>	<p>Самоуправляемое изучение теории и практики работы с молодежью. Способность интегрировать знания, формулировать суждения и осмысливать опыт при создании разнообразных социальных практик для молодежи. Применение передовых технологий при работе с молодежью, способствующих её выбору.</p>	<p>Способность интегрировать знания, формулировать суждения и осмысливать опыт при создании условий для вовлечения молодежи в жизнь общества. Применение передовых технологий и передового опыта по вовлечению молодежи в социальную, научно-техническую и культурную жизнь общества. Создание условий для проявления собственной активности и активности молодых людей</p>	<p>Инициирование, разработка и реализация собственных проектов в условиях социальной стажировки и производственной практики, направленных на молодежь Участие в конкурсах и грантах разного уровня в качестве руководителей проектов, привлечение к участию и реализации проектов различных групп молодежи</p>
<p>Творчески-преобразующий</p>	<p>Способность разрабатывать, инициировать и адаптировать важные исследовательские проблемы и возможности, направленные на создание условий для организации социальных практик молодежи</p>	<p>Разработка новых творческих подходов, которые расширяют или переосмысливают всю работу с молодежью. Проявление самостоятельности и инициативы в процессе применения и разработки технологий, направленных на вовлечение молодежи</p>	<p>Обучение молодежи написанию и реализации проектов. Участие в экспертизе проектов, представленных на конкурсы разного уровня. Инициирование, разработка и реализация собственных проектов, являющихся частью выпускной квалификационной работы</p>

Оценка указанных критериев происходила в ходе социальных стажировок, учебных и производственных практик как самими студентами (самооценка), так и преподавателями, оценка проводилась при помощи анкет и в ходе оценки результатов деятельности (контрольные и курсовые работы, экзамены и зачеты, участие в конкурсах проектов и конкурсах профессионального мастерства, в организации и проведении событий для молодежи и т.д.).

В результате оценки ведущих типов деятельности мы можем утверждать, что реализация концепции способствовала развитию у большинства студентов творчески преобразующего уровня развития ведущего типа деятельности.

Проектная деятельность является основной профессиональной деятельностью будущих специалистов по работе с молодежью. Поэтому социально значимый эффект мы оценили по количеству и качеству проектов, реализованных ими за время обучения в вузе.

Социально значимый эффект реализации концепции может быть связан с количеством проектов, реализуемых студентами за время обучения в вузе, с учетом качественной характеристики деятельности, осуществляемой студентом.

Число проектов является количественной характеристикой уровня развития ведущих типов деятельности (табл. 6).

Таблица 6

Соотнесение уровня развития ведущего типа деятельности и характеристики проектной деятельности

Уровень	Репродуктивный	Репродуктивно-преобразующий	Поисково-преобразующий	Творчески-преобразующий
Количественная характеристика	Количество проектов, реализованных при участии студентов	Количество проектов, разработанных при участии студентов в ходе социальных стажировок и производственной практики	Количество проектов, разработанных и реализованных студентами самостоятельно в ходе собственной социальной значимой, волонтерской деятельности	Количество проектов, руководителями которых выступают студенты

Социально значимый эффект экспериментальной работы представлен количественной и качественной характеристикой проектной деятельности студентов (табл. 7).

Таблица 7

Социально значимый эффект экспериментальной работы

		Репродуктивный		Репродуктивно-преобразующий		Поисково-преобразующий		Творческо-преобразующий	
Экспериментальная группа (250 чел)	Начало эксперимента	105	42%	72	28,8%	41	16,4%	32	12,8%
	Конец эксперимента	80	32%	64	25,6%	59	23,6%	47	18,8%
Контрольная группа (200 чел.)	Начало эксперимента	125	62,5%	-		47	23,5%	28	14%
	Конец эксперимента	119	59,5%	-		46	23%	35	17,5%

В результате проведенного исследования был получен социально значимый эффект внедрения модели. При внедрении модели подготовки специалиста произошло повышение двух исследуемых показателей в экспериментальной группе: по количеству проектов, разработанных и реализованных студентами самостоятельно в ходе собственной социально значимой, волонтерской деятельности, и по количеству проектов, руководителями которых выступают студенты. Так, количество проектов, разработанных и реализованных студентами самостоятельно в ходе собственной социально значимой, волонтерской деятельности, в экспериментальной группе повысилось на 7,2 % (коэффициент эффективности по данному показателю составил 1,44) по сравнению с контрольной группой, где произошло снижение данного показателя на 0,5% (коэффициент эффективности составил 0,98).

Наблюдается повышение количества проектов, руководителями которых выступают студенты, как в экспериментальной, так и в контрольной группе. Так, в экспериментальной группе на начало эксперимента количество данных студентов составляло 32 человека (12,8 % от общего числа принявших участие в эксперименте), по окончании внедрения модели количество студентов возросло до 47 человек. Повышение по данному показателю в контрольной группе составило 6 %, а коэффициент эффективности внедрения модели подготовки – 1,47, в то время как в контрольной группе данные показатели составили 3,5% и 1,25 соответственно.

По показателям «количество проектов, реализованных при участии студентов» и «количество проектов, разработанных при участии студентов в ходе социальных стажировок и производственной практики» происходит незначительное снижение количественных показателей (на 10 % и 3,2% соответственно). Данное снижение указывает на то обстоятельство, что некоторое количество студентов в ходе проведения эксперимента приобретают новые социально-значимые качества и знания и относятся в конце эксперимента к группам студентов, способных самостоятельно реализовывать проекты в ходе социальных практик, а также руководить собственными проектами. Это указывает не только на количественный рост представителей последних 2 групп студентов, принявших участие в эксперименте, но и на качественный скачок в их подготовке при внедрении модели обучения.

В ходе проведения эксперимента нами также были отмечены качественные изменения характеристики студентов. Данный факт выражается в том, что одни и те же студенты экспериментальной группы как до начала, так и после внедрения модели могли выполнять несколько ролей по различным показателям (они одновременно являлись и руководителями проектов, и участниками, и соразработчиками).

Таблица 8

Результаты диагностики сформированности ведущих типов деятельности у выпускников

Уровень	Организация условий для социальной практики молодых людей		Проектная деятельность		Вовлечение молодежи в жизнь общества	
	начало	конец	начало	конец	начало	конец
репродуктивный	140	40	80	55	90	42
репродуктивно-преобразующий	40	20	76	45	87	33
поисково-преобразующий	37	70	42	60	42	80
творчески-преобразующий	33	120	52	90	31	95

Согласно таблице сформированности ведущих типов деятельности у выпускников мы видим увеличение количества студентов, обладающих поисково-преобразующим и творчески-преобразующим уровнем развития ведущего типа деятельности, и уменьшение количества студентов репродуктивного и репродуктивно-преобразующего уровня. Количество студентов при реализации модели возросло на поисково-преобразующем и творчески-преобразующем уровнях по всем видам деятельности. Как видно и табл. 7 по показателю сформированности организации условий для социальной практики молодых людей повышение количества студентов на поисково-

преобразующем уровне составило 13,2 %, а на творчески преобразующем уровне – 34,8%. Несколько меньший прирост был отмечен по сформированности двух других типов ведущей деятельности у студентов при внедрении модели подготовки. Так, по показателю сформированности проектной деятельности увеличение количества студентов на поисково-преобразующем уровне составило 7,2%; на творчески преобразующем уровне 15,2%. Увеличение количества студентов в начале и конце эксперимента по показателю «вовлечение молодежи в жизнь общества» на этих уровнях составило 15,2 % и 25,6% соответственно.

Данные показатели свидетельствуют о том, что по сформированности ведущих типов деятельности происходит количественное увеличение студентов на поисково-преобразующем и творчески-преобразующем уровнях, а следовательно, снижается количество студентов на репродуктивном и репродуктивно-преобразующем уровне. Данное обстоятельство свидетельствует об эффективности внедрения модели подготовки специалиста, работающего с молодежью.

Еще одним показателем результатов экспериментальной работы является уровень развития профессионально важных качеств кадров, работающих с молодежью, у студентов. К ним мы отнесли вовлеченность, социальную ответственность, ориентацию на потребности, проблемы, интересы.

Степень социальной ответственности можно оценить по участию студентов в реализации проектов и качестве этих проектов. Для оценки вовлеченности студентов мы использовали два индикатора, характеризующих уровни интеллектуального и эмоционального вовлечения. Методика оценки разработана на основе метода МСА, который позволяет оценить степень вовлеченности, и используется в современном кадровом менеджменте [46].

Обработка результатов опроса всех участников эксперимента показала, что в результате реализации нашей концепции происходит как интеллектуальное, так и эмоциональное вовлечение, способствующее более эффективному формированию других профессионально важных качеств и ведущих типов профессиональной деятельности кадров, работающих с молодежью (табл. 9).

Таблица 9

Результаты опроса студентов по методу МСА

Утверждение	Решительно согласен
<i>Интеллектуальные индикаторы вовлечения</i>	
1. Я понимаю, что я должен делать на своем рабочем месте, чтобы поддержать намерения и цели организации	100%
2. У меня есть знания/навыки, чтобы выполнять мою работу в известной мере как поддерживающую цели организации	92,8%
3. Я могу видеть, как выполнение моей работы влияет на успехи моей организации	71,4%
4. Люди в моей команде/рабочем участке знают, какой вклад	78,6%

мы вносим в достижение целей организации	
5. У меня есть ясное понимание видения моей организации и направления ее развития	71,4%
Среднее значение	82,84%

Продолжение табл. 9

<i>Эмоциональные индикаторы вовлечения</i>	
1. Я чувствую, что играю важную роль в удовлетворении потребностей наших покупателей	93,7%
2. Я обязан отдать все самое лучшее, чтобы помочь моей организации быть преуспевающей	92,8%
3. Культура моей организации поощряет меня работать новаторски	89,7%
4. Я возлагаю надежды на видение моей организацией будущего	92,8%
5. Я уверен в лидерстве моей организации	92,8%
6. Мои взгляды и участие оценены моей организацией	91,2%
Среднее значение	92,17%

Обработка результатов опроса показала, что при реализации концепции мы можем констатировать высокую степень вовлеченности студентов, причем эмоциональная вовлеченность выше интеллектуальной (средние значения интегральных вовлеченностей 82,84% и 92,17% соответственно).

Также из табл. 8 видно, что после внедрения разработанной модели подготовки специалиста происходит увеличение всех эмоциональных индикаторов вовлечения.

Наиболее значимыми интеллектуальными индикаторами вовлечения явились, по мнению студентов, следующие: «Я понимаю, что я должен делать на своем рабочем месте, чтобы поддержать намерения и цели организации» (100 % опрошенных) и «У меня есть знания/навыки, чтобы выполнять мою работу в известной мере как поддерживающую цели организации» (92,8% опрошенных). Полученные данные указывают на то, что разработанная и внедренная нами модель подготовки кадров для работы с молодежью имеет эмоциональную направленность, способствующую более эффективному формированию профессионально важных качеств и становлению ведущих типов профессиональной деятельности будущих специалистов молодежной сферы.

Для оценки такого профессионально важного качества у студентов, как ориентация на проблемы, потребности и интересы молодых людей, мы предложили графические рейтинговые шкалы, которые позволяют оценить степень ориентации каждого студента на проблемы, интересы, потребности молодых людей как в ходе теоретического обучения, так и в ходе практической деятельности.

Каждый оценивает себя и свою деятельность по заданному критерию в соответствии с выбранной шкалой. В данном случае мы оценивали по шкале от 1 до 4, где 1 балл означает «почти никогда», а 4 балла - «почти всегда».

Для оценки мы выбрали следующие показатели:

- широкие теоретические и практические знания о психологических, педагогических и социальных характеристиках молодежи как особой группы;
- применение знаний о проблемах, потребностях и интересах молодежи для разработки и использования на практике инновационных методов и технологий работы с молодежью;
- эффективное взаимодействие с разными группами молодежи;
- самоуправляемое изучение теории и практики работы с молодежью;
- способность интегрировать знания при управлении изменениями в молодежной среде;
- применение передовых технологий по диагностике, выявлению и разработка на этой основе технологий работы с молодежью;
- эффективное взаимодействие с молодежью;
- способность к критическому анализу, оценке и синтезу новых сложных идей, направленных на индивидуальный подход к молодому человеку;
- разработка новых творческих подходов, которые позволяют расширять или переосмысливать работу с молодежью.

Результаты развития ориентации студентов на ППИ молодежи мы представили в табл. 10.

Таблица 10

Оценка развития ориентации студентов на ППИ молодежи

	1 балл		2 балл		3 балл		4 балл	
Начало эксперимента	112	44,8%	67	26,8%	37	14,8%	34	13,6%
Конец эксперимента	13	5,2%	36	14,4%	98	39,2%	103	41,2%

Оценки респондентов показывают нам пропорциональное повышение количества студентов по шкалам выбранных ответов.

Если в начале эксперимента 44,8 % студентов почти никогда не ориентировались на ППИ молодого человека, то в конце экспериментальной работы количество таких студентов снизилось до 5,2%. В то же самое время увеличение студентов, ориентирующихся на ППИ молодежи, после внедрения модели подготовки возросло с 13,6% до 41,2 % (коэффициент эффективности составил 3,03).

Полученные данные свидетельствуют о том, что внедрение модели обучения является эффективным в отношении самого молодого человека как объекта воздействия со стороны кадров, работающих с молодежью. Данная

модель подготовки способна формировать у будущих специалистов по работе с молодежью ориентацию на ППИ молодого человека, тем самым являясь средством формирования профессионально важных качеств и ведущих типов деятельности в процессе профессиональной подготовки.

В ходе оценки мы видим, что при реализации концепции ориентация студентов и преподавателей на ППИ молодежи значительно возрастает. Мы можем утверждать, что в ходе учебного процесса, реализованного в соответствии с нашей концепцией, большая часть выпускников (41,2%) ориентирована на ППИ молодежи.

Изменения, которые произошли в уровне сформированности профессиональной компетентности у студентов специальности «Организация работы с молодежью» обучающихся экспериментальных групп, значимы, что свидетельствует об эффективности реализованной модели педагогического процесса в рамках разработанной нами концепции.

Сопоставляя результаты, полученные нами в контрольных и экспериментальных группах, можно сделать следующие выводы. Разница в результатах экспериментальных и контрольных групп убедительно свидетельствует о том, что развитие профессиональной компетентности в рамках разработанной нами концепции и в соответствии с инновационно-опережающей моделью эффективно.

Статистические методы обработки полученной информации позволили сделать вывод о том, что разработанная и внедренная концепция развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, эффективна.

Выводы по 4 главе

В соответствии с гипотезой исследования, мы провели экспериментальную работу. В ходе эксперимента мы подтвердили, что образование кадров, работающих с молодежью, будет конкурентноспособным, а выпускники будут востребованы как в настоящих условиях общества, так и в будущем, если подготовка специалистов в сфере работы с молодежью осуществляется с ориентацией на молодежь как основной объект профессиональной деятельности с учетом ее проблем, потребностей и интересов; модель процесса профессионального образования кадров, работающих с молодежью, включает технологии вовлечения молодежи как в содержание и технологии подготовки, так и в содержание будущей профессиональной деятельности.

Психолого-педагогический эффект результативности разработанной нами концепции выражается в повышении уровня развития профессионально важных качеств и изменения уровня сформированности ведущих типов деятельности будущего специалиста. Социально значимый эффект реализации концепции может быть соотнесен с количеством проектов, реализуемых студентами за время обучения в вузе с учетом качественной характеристики осуществляемой ими деятельности.

Статистические методы обработки полученной информации позволили сделать вывод о том, что разработанная и внедренная концепция развития профессионального образования кадров, работающих с молодежью, эффективна.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1. Становление и развитие системы образования кадров для работы с молодежью в России в 1919 – 2010 гг. обусловлено изменением направленности, содержания деятельности в отношении молодежи и статуса ее субъектов. В своем развитии работа с молодежью прошла идеолого-государственный, государственно-общественный и общественно-гражданский этапы.

2. Развитие системы образования кадров для работы с молодежью в России в период 1919 – 2010 гг. обусловлено влиянием ряда факторов: «ресурсный фактор» – практика по формированию и использованию ресурсов молодежи для решения государственных социально-экономических задач; «организационный фактор» – динамика создания организационных структур и расширения функциональных обязанностей кадров; фактор «зарубежный опыт» – влияние зарубежной практики профессионального образования для работы с молодежью и опыта организации этой работы в условиях глобализации; «региональный фактор» – отечественный опыт дифференциации и регионализации системы подготовки кадров.

3. Развитие системы образования кадров для работы с молодежью в России в период 1919 – 2010 гг. прошло несколько этапов этап поиска теоретических и структурных оснований образования кадров для работы с молодежью (1919 – 1961 гг.) завершился определившейся структурой системы образования, в которую в разные периоды входили краткосрочные курсы внешкольного образования, политпросвета, советских партийных школ, Академия коммунистического воспитания, Центральной комсомольская школа и специальный курс в педагогических институтах; этап формирования педагогики комсомольской работы (1962 – 1990 гг.) завершился сложившейся системой образования, обладающей о единством комсомольских школ, дифференцированных территориально и по составу слушателей; этапе становления системы профессионального образования кадров для работы с молодежью (1991-2000 гг.) завершился окончательным выделением направления «работа с молодежью» из рамок социального профессионального образования и оформлением границ профессиональной работы; современный этап (2001 г. – по настоящее время) происходит оформление непрерывного профессионального образования специалистов по организации работы с молодежью в вузовском и дополнительном профессиональном образовании: высшее профессиональное образование (специальность «Организация работы с молодежью»); дополнительное профессиональное образование (квалификация «Работник сферы государственной молодежной политики»); курсы повышения квалификации и переподготовки для работы с молодежью разных

направлений и уровней. Этап профессионализации работы с молодежью нуждается в модернизации профессионального образования, поскольку ему присущи недостатки: целевые ограничения, в результате которых не формируется целостное представление о субъекте профессиональной деятельности; необходимы более высокий уровень интегрированности учебных дисциплин и согласованность учебно-методических ресурсов; выпускники вузов не способны прогнозировать свою деятельность и работать в изменяющихся условиях.

4. Развитие системы образования кадров для работы с молодежью в России на современном этапе нуждается в модернизации, поскольку профессиональное образование по специальности «Организация работы с молодежью» имеет ряд проблем: целевые ограничения, в результате которых не формируется целостное представление о субъекте профессиональной деятельности; необходимы более высокий уровень интегрированности учебных дисциплин и согласованность учебно-методических ресурсов; выпускники вузов не способны прогнозировать свою деятельность и работать в изменяющихся условиях.

5. Развитие системы профессионального образования специалистов по организации работы с молодежью, направленное на решение противоречий, возможно на основе инновационно-опережающей концепции развития профессионального образования кадров для работы с молодежью. Содержание концепции базируется на прогностических идеях ответственности молодых людей за собственное развитие и возможности применения себя в жизни; необходимости вовлечения молодежи в политическую, экономическую, культурную жизнь общества и местных сообществ, обусловленной наличием большого количества рисков в современном обществе; уважения и признания государством и обществом самостоятельности и активности молодежи; потребности в сильной молодежи, способной развивать свой потенциал, инвестировать в себя и обеспечивать свою полноценную жизнедеятельность; создания условий для социальной практики и вовлечения в жизнь общества как ведущих видов профессиональной деятельностью специалистов по организации работы с молодежью.

6. Инновационно-опережающая концепция развития профессионального образования кадров для работы с молодежью, способна выступить средством модернизации профессионального образования, поскольку опирается на традиционное и современное теоретико-методологическое основание, включающее проектный, системный, прогностический, личностно-деятельностный и компетентностный подходы и принципы организации профессиональной подготовки: принцип природосообразности; принцип системности; принцип прогностичности; принцип фундаментальности; принцип диалогичности и принцип интерактивности, что обеспечивает необходимый и достаточный уровень научного обоснования.

7. Реализации инновационно-опережающей концепции в рамках существующих образовательных программ возможна при условии перевода ее на технологический уровень, зафиксированный в модели профессиональной подготовки.

8. Модель профессиональной подготовки специалистов по организации работы с молодежью способна достичь реальных образовательных результатов, так как соответствует структуре целостного педагогического процесса и, следо-

вательно, вносит системные изменения в существующую практику: в целевой компонент формулировкой цели – результата (цель – выпускник, обладающий вовлеченностью, социальной ответственностью, ориентацией на проблемы, потребности, интересы молодого человека и владеющий проектной компетенцией, компетенцией вовлечения молодежи в проектную деятельность, компетенций модерации); опорой на принципы природосообразности, системности, прогностичности, фундаментальности, диалогичности, интерактивности, определяющие содержательный (фундаментальные и интегративные знания о молодежи, о прогнозировании возможностей ее развития в ходе социальных практик, о технологиях вовлечения молодежи в экономическую, политическую, культурную и социальную жизнь общества) и процессуальный (комплекс образовательных технологий: проектная технология; технология обучения в сотрудничестве; образовательные дебаты; тренинговые технологии; технология модерации; имитационные методы, метод анализа ситуаций, «мозговой штурм»; мотивационные и организационные условия) компоненты.

б. Образовательные результаты высшего профессионального образования специалиста по организации работы с молодежью, получаемые после реализации модели профессионального образования, включают в себя личностные результаты: сформированности профессионально важных качеств; деятельностные результаты: владение ведущими типами деятельности, соответствующими профессиональным компетенциям, и социально-значимый эффект: количественная и качественная оценка проектов, выполненных молодежью в ходе волонтерской деятельности.

В качестве перспективных направлений исследования проблемы развития профессионального образования кадров для работы с молодежью могут стать: развитие идеи прогностической подготовки в системе дополнительного профессионального образования; разработка инновационных образовательных и социальных технологий, способствующих развитию потенциала и человеческого

Капитала молодежи; разработка концепции развития профессионального образования по направлению «Организация работы с молодежью» на уровне бакалавриата и магистратуры.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

Список источников

1. Вопросы Комитета Российской Федерации по делам молодежи: Постановление Правительства Российской Федерации от 29 октября 1992 года, № 829 //Собрание актов Президента и Правительства Российской Федерации. – 1992. - № 18. – Ст. 1525. – С. 1713.
2. Всемирная программа действий в отношении молодежи до 2000 года и на последующий период: Резолюция, принятая Генеральной Ассамблеей ООН, 13 марта 1996 //www.un.org/ru/ga/.
3. Государственные требования к минимуму содержания и уровню профессиональной подготовки для получения дополнительной квалификации «Работник сферы государственной молодежной политики»; <http://www.lawrussia.ru/>
4. Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2010. Цели развития тысячелетия в России: взгляд в будущее. – М., 2010 //www.unrussia.ru/publications/un_rus.pdf.
5. Документы ЦК ВЛКСМ. 1970. – М.: Молодая гвардия, 1970. – С. 226.
6. Документы ЦК ВЛКСМ. 1979. – М.: Молодая гвардия, 1980. – 270 с
7. Доклад «Молодежная политика Российской Федерации» //Государственный совет Российской Федерации. – М., 2009.
8. Закон РФ от 10.07.1992 №3266-1 (ред. от 02.02.2011) «Об образовании»//www.consultant.ru.
9. Закон СССР «Об общих началах государственной молодежной политики в СССР» //Постановление Верховного совета СССР от 16 апреля 1991 г. № 2115// www.worklib.ru.
10. Законопроект «Об образовании»// <http://mon.gov.ru/dok>.
11. Идеологические комиссии ЦК КПСС 1958-1964: Документы. – М., 2000. – С. 10.
12. Концепция государственной молодежной политики в Российской Федерации: Протокол заседания правительственной Комиссии по делам молодежи от 5 декабря 2001 г.// www.cafedra-orm.ru.
13. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р.// www.businesspravo.ru.
14. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Приложение к приказу Минобразования России №393 от 11 февраля 2002 года //www1.ed.gov.ru.

15. КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. – Т.8. – М.: Политиздат, 1972. – С. 278.
16. Народное образование в СССР. Общеобразовательная школа: Сборник документов 1917-1973 гг. – М., 1974.
17. О 50-летию ВЛКСМ и задачах коммунистического воспитания молодежи: Постановление ЦК КПСС от 3 октября 1968 г. – М.: Молодая гвардия, 1968.
18. О воспитании и дальнейшем совершенствовании партийной учебы в свете решений 26 съезда КПСС: Постановление ЦК КПСС от 26 мая 1981 г. – М.: Политиздат, 1981. – 32 с.
19. О дальнейшем улучшении идеологической политико-воспитательной работы: Постановление ЦК КПСС от 26 апреля 1979. – М.: Политиздат, 1979. – 15 с.
20. О деятельности межотраслевых региональных центров повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров сферы государственной молодежной политики //Бюллетень Министерства образования Российской Федерации. – 2003. – № 5. – С. 25.
21. О задачах политической учебы комсомольцев и молодежи в свете решений 25 съезда КПСС: Постановление ЦК ВЛКСМ,; <http://komsomol-museum.ru>
22. О первоочередных мерах в области государственной молодежной политики: Указ Президента Российской Федерации от 16 сентября 1992 года № 1075. //www.base.garant.ru.
23. О приоритетных направлениях развития образовательной системы РФ: Постановление Правительства РФ от 9 декабря 2004 г.; <http://www1.ed.gov.ru>.
24. О ходе реализации решений XXVII съезда КПСС и задачах по углублению перестройки: Резолюция //Материалы XIX Всесоюзной конференции КПСС. – М., 1988. – Т. 2. – С. 117.
25. Об основных направлениях государственной молодежной политики Российской Федерации //Постановления Верховного Совета РФ от 3 июня 1993 г. № 5090-1. //www.zaki.ru.
26. Об утверждении Концепции развития кадрового потенциала молодежной политики в РФ //Приказ Министерства спорта, туризма и молодежной политики РФ, Департамента молодежной политики и международного сотрудничества от 23 декабря 2008 № 72.// www.depmpol.ru
27. Об утверждении Положения о порядке и условиях профессиональной переподготовки специалистов: Приказ Минобразования России от 06.09.2000 г. № 2571. //www.edu.ru.
28. Об эксперименте по созданию специальности «Организация работы с молодежью»: Приказ Министерства образования Российской Федерации от 12.08.2003. - № 3310.// www.sibsport.ru
29. Резолюция XXVIII съезда «О молодежной политике КПСС» //Правда. – 1990.// soveticus5.narod.ru.
30. Российский государственный архив новейшей истории: Путеводитель. / Под общ. ред. Н.Г.Томилиной. – М.: Российская политическая энциклопедия 2004. – Вып. 1 – 240 с.
31. Социальные службы для молодежи: Материалы и документы. – М.: Социум, 1995. – 285 с.

32. Стратегия государственной молодежной политики РФ: Постановление Правительства РФ от 18 декабря 2006 года.// [www/prospekt45.ru](http://www.prospekt45.ru).
33. Тарифно-квалификационные характеристики (требования) по должностям работников бюджетных организаций Комитета Российской Федерации по делам молодежи: Приложение № 2 к постановлению Министерства труда РФ от 24 апреля 1996 г. № 24.// www.bestpravo.ru.
34. Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов: Постановление Правительства РФ от 26 июня 1995 г. № 610; Постановление Правительства РФ от 10 марта 2000 № 213.// www.referent.ru.
35. Устав Всесоюзного Ленинского Коммунистического Союза Молодежи // www.socializm.ucoz.ru.
36. Федеральная целевая программа «Молодежь России (1998-2000 годы)»: Постановление Министерства труда РФ от 24 апреля 1996 года № 24.// www.innovbusiness.ru.
37. Федеральный закон от 10.12.1995 № 195 ФЗ «Об основах социального обслуживания населения» // www.psyinst.ru.
38. XXV съезд Коммунистической партии Советского Союза. Стенографический отчет. – М.: Политиздат, 1976. Т. 1.

Список литературы

39. Абульханова К.А. Принцип субъекта в отечественной психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. - № 4. – Т.2. – С. 3-21.
40. Абульханова К.А. и др. Проблема индивидуальности в психологии. Психология индивидуальности: новые модели и концепции: Коллективная монография Под ред. Е.Б. Старовойтенко, В.Д. Шадрикова. – М.: МПСИ, 2009. – С. 14-63.
41. Аверьянов А.И. Системное познание мира: методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.
42. Агранович Б.Л., Похолков Ю.П., Чудинов В.Н. и др. Стратегический менеджмент в техническом университете // Университетское управление. – 2002. – № 2 (21). – С. 25-32.
43. Аксенова Э.А. Профильное образование школьников: опыт и перспективы развития // Образование в Сибири. – 2002. - № 1 (9). – С. 137-146.
44. Актуальные вопросы подготовки специалистов молодежной сферы в условиях трансформации социально значимых характеристик современной российской молодежи: Материалы Всероссийской научно-практической конференции /Под ред. В.С. Пель – Новосибирск: НГПУ, 2007. – 230 с.
45. Актуальные вопросы теории и практики подготовки специалистов в сфере государственной молодежной политики: Материалы межрегиональной конф. (Краснодар, 15-20 октября, 2004г.) – Краснодар, 2004.-105с.
46. Амблер Т. Маркетинг и финансовый результат: новые метрики богатства корпорации. – М.: Финансы и статистика, 2003. – С. 169.

47. Антонов М.Г. Молодежная политика партий, государств и общественных организаций: историко-политический и теоретический аспект. 1918-1995гг.: Автореф. дис.... канд.ист.наук. – М., 1995. – 23 с.
48. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе. – М., 1980. – 396 с.
49. Бабанский Ю.О. О дидактических основах повышения эффективности обучения //Народное образование. – 1986. - № 11. – С.105-111.
50. Бабанский Ю.О. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Просвещение,1982. – 192 с.
51. Бабинцев В.П. Региональные органы власти и проблемы реализации государственной молодежной политики// Молодежная политика: Информ.бюлл.-1995.-№ 9.-С.96-100.
52. Бабкин Н.И. О принципах высшего социального образования //Социальная работа: теория, технология, образование. – 1997. - № 1. –С. 16-21.
53. Бабкова Е. Психология лояльности персонала: работа по любви //Кадровый менеджмент. – 2006. - № 5.
54. Багатова З.Б. Педагогические основы социальной работы во Франции: Дис.... канд.пед.наук. – Махачкала, 2002. – 158 с.
55. Багрянцева Л.И., М.И. Федорова. Актуальные проблемы идейно-политической подготовки комсомольского идеологического актива: Учебно-методическое пособие. – М.: ВКШ, 1988. – 118с.
56. Базаркина Р.С., Комаревцева З.Т., Пантелеев А.П. Молодежь в социалистическом строительстве в Западной Сибири. 1926.-1937 гг.– Новосибирск: Наука, 1986. – С. 112.
57. Баранникова О. Из истории реализации государственной молодежной политики. – Вып. 1. – Тула, 1994. – С. 22-23.
58. Басов Н.Ф. Социальная работа с молодежью: Учебное пособие. – М.: Изд-во «Дашков и К°», 2009. – 328 с.
59. Батинас Б.П. О некоторых структурных свойствах объектов педагогического исследования //Вопросы повышения эффективности теоретических исследований в педагогической науке: В 2 ч. – М., 1976. – Ч. 2. – С. 73-82.
60. Бедулева М. Кадровое обеспечение молодежной политики. Опыт Германии //Кадровик. Кадровый менеджмент. – 2007. – № 1. – С. 22-24.
61. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагоги Н: Учебное пособие для инженерно-педагогических институтов и индустриально-педагогических техникумов. – Екатеринбург: Дело Н о книга, 1996. – 334 с.
62. Безрукова, В.С. Интеграционные процессы в педагогической теории и практике. – Екатеринбург, 1994. – 152 с.
63. Белл Д. Традиции постиндустриального общества. – М., 1999.
64. Белова Л.П. Современная дидактика: истоки, генезис и развитие педагогического творчества. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 104 с.
65. Бережная Г.С. Конфликтогенность образовательного социума как предмет ответственности педагогов //Вестник Российского государственного университета им. И.Канта. – Вып.5. – Сер. «Педагогические и психологические науки». – Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2008. – С. 29 – 35.

66. Беспаленко П.Н., Захаров В.М., Соловьев О.В. Кадровое обеспечение государственной молодежной политики (на материалах Белгородской области). – Белгород: Белгородский филиал Орловской региональной академии государственной службы, 2002. – 211 с.
67. Беспалов Д.В. Продолжение традиций социально-психологического эксперимента Льва Ильича Уманского (45-летие Курской школы молодежных лидеров «Комсорг») //История отечественной и мировой психологической мысли: Постигая прошлое, понимать настоящее, предвидеть будущее: Материалы международной конференции по истории психологии «IV московские встречи» / Отв. Ред. А.Л. Журавлев, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник. – М.: Изд. - «Институт психологии РАН», 2006. – С. 152-156.
68. Беспалько В.П. О возможности системного подхода в педагогике //Советская педагогика. – 1990. – № 7. – С 59-60.
69. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М., 1989. – С.6.
70. Бестужев-Лада И.В. Какая ты, молодежь? – М.: Московский рабочий, 1988. – 111 с.
71. Бим-Бад Б.М. Педагогические течения в начале двадцатого века: Лекции по педагогической антропологии и философии образования. – М., 1994.
72. Блинов В.И. Развитие теории и практики образования в России XIII – начала XX века под влиянием ценностных ориентаций, представлений об идеале человека и целях его воспитания //Международный научный педагогический журнал с библиотекой депозитарием. «Образование: исследовано в мире.- <http://www.oim.ru/>
73. Блонский П.П. Избранные педагогические и социологические сочинения. – М., 1979. – Т. 1. С. 39-85.
74. Бобрышов С.В. Историко-педагогическое исследование развития педагогического знания: методология и теория. – Ставрополь: СКСИ, 2006. – 300 с.
75. Бобрышов С.В. Педагогическая теория как предмет методологического анализа в историко-педагогическом исследовании //Философия образования. – 2007. – № 1 (18). – С. 62-68.
76. Бовченков Н.М. Воспитание педагогической культуры комсомольского работника (в деятельности комсомольских школ): Автореф. дис... канд. пед. Наук. – М.: ВКШ при ЦК ВЛКСМ, 1988. – 19 с.
77. Большая советская энциклопедия. – С. 1415.
78. Большой толковый словарь русского языка /Сост. И гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 1998.
79. Большой экономический словарь /Под ред. А.Н. Азрилияна. – М.: Институт новой экономики, 1997. – 864 с.
80. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – М.; Ростов-н/Д., 1999.
81. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учебное пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений, слушателей ИПК и ФПК. – Ростов-н/Д.: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
82. Борисова Е.А. Оценка и аттестация персонала. – СПб.: Питер, 1993. – 288 с.

83. Бояршинова И.М. Осуществление молодежной политики на Южном Урале (1985-2005 гг.): Дис.... канд.ист.наук. - Оренбург, 2006. – 189 с.
84. Бочарова В. Г., Григорьев С. Стратегия и технология образования в области социальной работы // Обучение социальной работе в России. – М., 1998. – Ч. 1. – С. 5-52.
85. Васильева А.Ю. Единство теоретической и практической подготовки социальных работников в США: Дис.... канд.пед.наук. – М., 2005. – 185 с.
86. Введение в специальность «Организация работы с молодежью»: Учебное пособие / Под ред. В.С. Пель. – Новосибирск: Новосибирское книжное издательство, 2006. – 296 с.
87. Вершинина Н.А. Методология исследования структуры педагогики: Автореф. Дис.... д-ра пед.наук. – СПб., 2009. – 46 с.
88. Вишневский Ю.Р., Ковалева А.И. и др. Практикум по социологии молодежи. – М., 2000.
89. Вовлечение молодежи в жизнь общества. Презентация гипотезы российского научного исследования: Коллективная монография /Под ред. С.С. Гиля. – М.: Изд-во РГСУ, 2007. – Т.1. – 296 с.
90. Волохов А.В. Социализация ребенка в детских общественных организациях (вопросы теории и методики): Монография. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 1999. – 270 с.
91. Волохов А.В., Кочергин В.Н., Фришман И.И. Система самоуправления в детских общественных объединениях. – Нижний Новгород, 2007. – 87 с.
92. Вопросы идейно-политического и организационного укрепления комсомола. – Вып. 2. – М.: ВКШ при ЦК ВЛКСМ, 1975. – С. 6.
93. Воронько А.А. Подбор, расстановка и воспитание комсомольских кадров. – Киев, 1977. – 39 с.
94. Воспитательное пространство как объект педагогического исследования /Под ред. П.Л. Селивановой. – Калуга: Институт усовершенствования учителей, 2000. – 248 с.
95. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
96. Галагузова М.А. Категориально-понятийные проблемы социальной педагогики //Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. Тр./Отв. Ред. М.А. Галагузова. – Вып. 3. – Екатеринбург, 1998. – С. 168-185.
97. Галагузова М.А. Эволюция понятия «воспитание» //Понятийный аппарат педагогики и образования: Сборник научных трудов /Отв. Ред. Е.В. Ткаченко. – Вып. 1. – Екатеринбург, 1995. – С. 46-60.
98. Галагузова Ю.Н. Теория и практика системной профессиональной подготовки социальных педагогов: Дис.... д-ра пед. Наук. – М., 2001. – 373 с.
99. Гам В.И. Системные изменения в образовании: методология, стратегия, инструментарий. – Омск: Наука, 2006. – 234 с.
100. Генин Л.В., Вишневский В.Ю., Кораблева Г.Б. Кадровый потенциал работы с молодежью // Социологические исследования.-1997.- №10.- С.87-92.
101. Гершунский Б.С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика. – Киев, 1986. – С.48-63.

102. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М., 1997. –С.114, 212-216.
103. Гиль С.С. Педагогика поддержки инициатив молодежи. – М.: Социальный проект, 2004. – 192 с.
104. Горбачев М.С. Перестройка и новое мышление для нашей страны и для всего мира. – М.: Политиздат, 1987. – 271 с.
105. Горбачева Ж.А. Социальная политика в РФ: проблемы принятия и реализации управленческих решений за последние десять лет //www.ilpp.ru.
106. Горячев М.Д. Социальная педагогика и социальная работа за рубежом. – Самара: Изд-во «Самарский университет», 1997. – 132 с.
107. Государственная кадровая политика и механизмы ее реализации. – М., 1998. – С. 14.
108. Государственный стандарт высшего профессионального образования. – М., 1995. – 383 с.
109. Гражданское образование: российский и американский опыт подготовки студентов: Сборник статей /Отв. Ред. В.А. Фокин. – Тула: Изд-во Тульского гос. пед. Ун-та, 2003. – С. 6.
110. Грибцова А. В. Организационно-педагогические условия социализации молодежи в деятельности общественных объединений: Дис.... канд. пед. Наук. – Кострома, 2006. – 184 с.
111. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г. Основы построения концепции и организации социальной работы в России первой половины 1990-х гг. – Барнаул, 1993. – 71 с.
112. Гриффин К. Репрезентация молодежи: исследование молодежи и подростков в Британии и Америке //Молодежные культуры и субкультуры. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2000. – С. 206-215.
113. Гриценко Г.А. К вопросу об аттестации работников сферы государственной молодежной политики: Материалы круглого стола по вопросам практики реализации кадрового обеспечения ГМП в Приволжском федеральном округе (Казань 15-17 декабря).- Казань, 2003.- С.52-54.
114. Громов И.А., Иконникова С.Н., Лисовский В.Т. Молодежь в обществе //Человек и общество: социальные проблемы молодежи: Учебные записки ЛГУ. – Вып. 6. – Л., 1969. – С. 8.
115. Гурова Р.Г. Современная молодежь: социальные ценности и нравственные ориентации //Педагогика. – 2000. - № 10. – С. 32-41.
116. Гуцин О.В. Региональная модель государственной молодежной политики: опыт социологического анализа: Дис....канд.социол.наук. –Екатеринбург, 2007. – 170 с.
117. Даль В.И. Толковый словарь. – М. – 1866. – Т. 3. – С. 199.
118. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность //Педагогика. – 2003. – № 4. – С.21-26.
119. Дейч Б.А. Реализация государственной молодежной политики и проблемы молодежи //Технологии реализации молодежной политики и работы с молодежью в современном мире: двуязычный сборник тезисов международной конференции. – М.: ГОУ ВПО МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. - 380 с.

120. Дипломированный социальный педагог /Под ред. М.А. Галагузовой, М.Н. Костиковой. – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 1996. – 61 с.
121. Дмитриева Л. О молодежной политике //За инженерные кадры. – 1993. – 29 октября.
122. Добрыдин А.И. Человеческий капитал в транзитной экономике: формирование, оценка, эффективность использования. – СПб.: Наука, 1999.
123. Добрынина В.И. Воспитание личности – управляемый процесс //Социальное управление и молодежь. – Вып. 3. – М., 1969. – С. 28.
124. Дорожкин Н.А. Организация и технологии социальной работы с молодежью: Дис.... канд.социол.наук. – Белгород, 1998. – С. 45.
125. Доэл М., Шадлоу С. Практика социальной работы. – М.: АО «Аспект Пресс», 1995. – 236 с.
126. Дятлов А.В. Социальные ресурсы развития человеческого общества: Автореф. Дис....д-ра социол.наук. – Ростов-н/Д., 2005.
127. Егоров С.Ф. Развитие педагогической теории в России конца XIX –начала XX в. //Советская педагогика. – 1982. – № 6. – С. 90-96.
128. Егорова Т.В. Исторические аспекты становления социально-педагогической поддержки молодежи в России //Сибирский педагогический журнал.- 2009. - № 10. – С. 292-300.
129. Егоршин А.П. Перспективы развития образования России в XXI в. //Университетское управление. – 2000. – № 4 (15). – С. 50-64.
130. Епишева О.Б., Трушников Д.Ю. Инновационные процессы в образовании. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 124с.
131. Еремин В. Скауты: зарубежный опыт //Воспитание школьников. – 1994. – № 5. – С. 10.
132. Ефимова М.В. Подготовка социальных педагогов и социальных работников в вузах Германии: Дис.... канд.пед.наук. – Ярославль, 1997. – 215 с.
133. Жуков В.И. Отечественное социальное образование на рубеже веков: Доклады I Всероссийского научно-педагогического конгресса. – М.: Изд-во МГСУ «Союз», 2001. – 71 с.
134. Жуков В.И. Потенциал человека: индекс социального развития россиян. – М., 1995.
135. Журавлева С.И. Социокультурная адаптация современной российской молодежи: социологический анализ: Дис.... канд.социол.наук. – Ставрополь, 2005.
136. Загвязинский В.И. Методология и методика педагогических исследований. – Тюмень: ТГУ, 1976. – 86 с.
137. Загвязинский В.И. О стратегических ориентирах развития образования на современном этапе //Образование и наука. – 1999. - № 1. – С.18-25.
138. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования. – СПб., 1995. – 264 с.
139. Закон РФ «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 19.07.1996 № 125-ФЗ// www.consultant.ru.
140. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. – Екатеринбург, 2002. – 126 с.

141. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования //Высшее образование в России. – 2005. - №4. – С. 23-30.
142. Зими́на В.С. Проектный метод обучения //Человек и общество: история и современность: Межвузовский сборник научных трудов. – Вып. 8. – Воронеж: ВГПУ, 2009.
143. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования //Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая <http://www.eidos.ru>.
144. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-н/Д.: Феникс, 1997. -480 с.
145. Иваненков С.П. Проблемы культуры молодежи //Кредо. – 1998. – № 1 (7). – С. 20-25.
146. Иваненков С.П., Кусжанова А. Социализация молодежи и перспективы развития образования //Россия XXI. – 1994. - № 11-12. – С. 39-47.
147. Иванов А.Г. Воспитание сознательной дисциплины учащихся в истории советской школы 1917-1925 гг. //Ученые записки Ярославского пединститута. – Ярославль, 1968. – Вып. 25. – С. 57.
148. Иванов В.Т., Лисин Б.К. Кадры и актив ВЛКСМ: Вопросы формирования и воспитания. – М.: Молодая гвардия, 1980. – 159 с.
149. Иванов Е.А. Дискуссия о проблемах высшего педагогического образования в России на рубеже XIX и XX вв. //Педагогика. – 1999. – № 6. – С.35-39
150. Иванов Е.В. История педагогики и образования в Западной Европе: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей вузов. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2007. – С. 97.
151. Иванов И.П. Методика коммунистического воспитания. –М., Просвещение, 1990. – 143 с.
152. Иванова Н.В. Профессиональная компетентность как условие конкурентоспособности выпускника на рынке труда //Профессиональное образование. – 2005. – № 1. – С. 32.
153. Иванько Л.И. Личностный потенциал работника: методологические проблемы исследования //Личностный потенциал работника в условиях интенсификации производства (опыт социологического исследования). – Свердловск, 1986.
154. Иконникова С.Н. Молодежь: социологический и социально-психологический анализ. – М., 1998.
155. Иконникова С.Н. Образование как символический капитал //Магистр. - 1998. - № 5. – С. 46-53.
156. Иконникова С.Н., Кон И.С. Молодежь как социальная категория. – М., 1970.
157. Ильинский И.М. Молодежь и молодежная политика. Философия. История. Теория. – М.: Голос, 2001. – 696 с.
158. Ильинский И.М. Молодежь России: начало века //Культура. – 2001. – № 16. – С.24.

159. Ильясова Т.В. Системные исследования учебного процесса средней школы с включением технических средств обучения: Дис.... канд.пед.наук. – М., 1979. – 229 с.
160. Исторический опыт социальной работы в России /Под ред. Л.В. Бадя. – М.: РАО Центр социальной педагогики, 1994. – 255 с.
161. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX в. /Под ред. А.И. Пискунова. – М., 2001.
162. История социальной педагогики (становление и развитие зарубежной социальной педагогики): Учебник /Под ред. В.И. Беляева. – М.: Гардарики, 2003. – С. 243.
163. История социальной педагогики: хрестоматия: Учебное пособие /Под ред. М.А. Галагузовой. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. – 544 с.
164. Исхакова Ф.Р. Педагогическое образование в Казанской губернии во второй половине XIX – начале XX вв.: – Дис.... д-ра пед.наук. – Казань, 2002.
165. Каган М.С. Человеческая деятельность. – М.: Мысль, 1974. – 339 с.
166. Казаева Е.А. Методологические положения интегративного подхода в аспекте проблемы гражданского воспитания молодежи //Высшее образование сегодня. – 2009. - № 3. – С. 61-64.
167. Казаева Е.А. Педагогическая концепция развития гражданской позиции будущего учителя: Монография. – 2010. – с.
168. Калинин М.Ю. Молодежная политика: проблемы ее реализации на примере РФ и ФРГ: - Автореф. дис...канд.полит.наук. – М., 2006. – 27 с.
169. Кан-Калик В. Право вести за собой. – М.: Молодая гвардия, 1987. – 191 с.
170. Каптерев П.Ф. О школьном самоуправлении и школьной дисциплине //Педагогическая мысль. – 1921. – № 1-4.
171. Караковский В.А. Современная система воспитания молодежи //Педагогика. – 1993. - № 8. – С. 15-18.
172. Каратыгина Е.В. Эффективность управления и организации учебного процесса через групповые формы работы на уроках истории и во внеклассной деятельности //Человек и общество: история и современность: Межвузовский сборник научных трудов. – Вып. 8. – Воронеж: ВГПУ, 2009.
173. Касьянов В.В. Исторический опыт разработки и реализации ГМП РФ: 1991-2005 гг.: Дис.... д-ра ист.наук. – М., 2005. – С. 276.
174. Касьянов В.В. Социализация молодежи: сущность, особенности, тенденции. – Краснодар, 1994.
175. Катульский Е. Молодежь как объект и субъект государственной политики //Социалистический труд. – 1991. – № 9. – С. 3-11.
176. Кларин М. Педагогика между традициями и изменениями в периоды общественных переломов //Педагогика. – 1995. - № 4. – С. 123-125.
177. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. - Рига, 1995.
178. Клушина Н.П. Теоретико-методическое обеспечение профессиональной подготовки специалистов социальной работы: Дис.... д-ра пед. Наук. – Ставрополь, 2002. – 405 с.

179. Коврижных Ю.В. Технологии разработки и реализации государственных региональных молодежных программ: Дис...канд.социол.наук.-Белгород, 1997. – 187 с.
180. Коган Б.Б., Лебединский М.С. Быт рабочей молодежи. – М., 1929.
181. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Словарь по педагогике. –М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов-н/Д.: Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
182. Коменский Я.А., Локк Дж., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие. – М., 1987.
183. Коммунистическое воспитание студентов в процессе преподавания Истории КПСС /Под ред. С.А. Юдачева. – М.: Высшая школа, 1984. – 320 с.
184. Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. науч. Тр. / Под ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭЖ», 2007. – 327 с.
185. Кон И.С. Социализация и воспитание молодежи //Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989. – С. 191-205.
186. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989. – 256 с.
187. Константинов Н.А., Медынский Е.Н., Шабаетова М.Ф. История педагогики. – М.: Просвещение, 1982.
188. Константиновский Д.Л. Динамика неравенства: российская молодежь в меняющемся обществе: ориентации и пути в сфере образования (от 1960-х гг. к 2000-му) /Науч. Ред. В.Н. Шубкин. - М.: Рос. Акад. Наук. Институт социологии, 1999.
189. Константиновский Д.Л., Чередниченко Г.А., Вознесенская Е.Д. Российский студент сегодня: учеба плюс работа. – М., 2002.
190. Корлев Ф.Ф., Корнейчик Т.Д., Равкин З.И. Очерки по истории советской школы и педагогики. 1921-1931 гг. – М., 1961. – С. 95-97.
191. Корнеева Л.И. Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт //Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – № 4 (32). – С.78-83.
192. Корнетов Г.Б. Гуманистическое образование: традиции и перспективы. – М.: ИТПИ МПО, 1993. – 135 с.
193. Корнетов Г.Б. Цивилизационный подход к изучению всемирного историко-педагогического процесса. – М.: ИТПиМИО, 1994. – 265 с.
194. Корнешов Л. Комсомольская педагогика //Школа комсомольского вожака. – М., 1973. – С. 250-257.
195. Коряковцева О.А. Работа с молодежью: взаимодействие науки и практики// Вестник молодежной политики.-2004.-№2.-С.7-8.
196. Кострова А.А. Публичная молодежная политика: процесс становления и реализации в современной России: Автореф. дис.... канд.полит.наук. –М., 2008. - С. 24.
197. Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога – исследователя. – Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
198. Краткий русско-немецкий и немецко-русский толковый словарь по педагогике и образованию. – Екатеринбург: Изд-во УрГПИ,1993. – 167 с.

199. Кремнева Т.Л. Подготовка социальных работников за рубежом //Социальная работа. – 2005. – № 1. – С. 46-48.
200. Кремнева Т.Л. Технологии обучения практике социальной работы в Великобритании //Педагогика. – 2001. – № 1. – С. 82-86.
201. Криворученко В.К. Молодежь и молодежная политика: В 2 ч. – М.: Московский гуманитарный университет. – Ч. 1. -2005. – 216 с.; Ч.2. – 2006. – 188 с.
202. Криворученко В.К. Молодежь и молодежная политика: термины, понятия: Учебное пособие. –М.: Национальный институт бизнеса, 2005.- 400с.
203. Крупская Н. К. РКСМ и бойскаутизм //Вожатый. – 1989. – № 1. – С.45-50.
204. Крупская Н.К. Общественное воспитание. – Педагогические сочинения: В 10 т. – М.: Изд-во АПН, 1958. – Т. 2. – С. 133-141.
205. Крупская Н.К. Основы политико-просветительской работы. – Педагогические сочинения: В 10 т. – М.: Изд-во АПН, 1958. – Т. 7. – С. 7-97.
206. Кудашов Г.Н. Педагогика социального творчества молодежи: Учебное пособие. – Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2009. – 224 с.
207. Кудинов В. Суть и оболочка: из истории скаутского движения в России в 20-х гг XX в. //Вожатый. – 1989. – № 6. – С. 27-32.
208. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике: Монография. – Хабаровск, 2003. – С. 152.
209. Кузнецова Н.И. Философия науки и истории науки: проблемы синтеза: Дис... д-ра филос.наук. – М., 1998. – С. 34.
210. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. – Л.: Изд-во Ленинградского ун-та, 1970. – 250 с.
211. Куракин А.Т. О системном подходе в теории воспитания //Проблемы теории воспитания. – М.: Педагогика, 1974. – С. 223-240.
212. Лапекина Н.Н. Педагогическая коррекция асоциальности и беспризорности в австрийской республике (1918-1938): Автореф. дис.... Канд. пед. Наук., Пятигорск, 2009.- 24с.
213. Лапина Е.А. Периодизация становления и развития кадровых процессов государственной молодежной политики в Удмуртской Республике //История государства и права. – 2009. - № 7. – С. 45-47.
214. Лапина Е.А., Дивненко О.В. Из опыта реализации государственной молодежной политики в России //Межвузовская научно-практическая конференция по актуальным вопросам социального развития. –М., 2005. – С.12.
215. Лапина Е.А., Мерзлякова Г.В. Опыт реализации государственной молодежной политики в Удмуртской Республике в 1990-е – начале 2000-х гг. (кадровый аспект). – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2010. – 255 с.
216. Ларионова И.А. Интегративные тенденции профессиональной подготовки специалистов социальной сферы: Дис... д-ра.пед.наук. - М., 2009.
217. Ларионова М.В. Интеграционные процессы в образовании: Европейский опыт. Статья вторая //Высшее образование сегодня. – 2006. - №3.
218. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Academia, 2001. – 271 с.

219. Левичева В.Ф. Неформальные самодеятельные объединения //СОЦИС. – 1989. – № 2. – С. 60-63.
220. Леднев В.С. Содержание образования: сущность, структуры, перспективы. – М.: Высшая школа, 1991. – 224 с.
221. Ленин В.И. КПСС о партийном руководстве комсомолом. – М.: Изд-во политической литературы, 1978. – С.54.
222. Ленин В.И. Задачи союзов молодежи. //Полное собрание сочинений. - 5-е изд. – М.: Издательство политической литературы, 1967. – Т.41. – С. 307-317.
223. Липатова М.Е. Профессиональный портрет молодого специалиста по работе с молодежью //Глобальные и социальные изменения: Материалы научной конференции «Ломоносовские чтения-2006»// <http://www.iaas.msu.ru/res/lomo06/lomo06.html>.
224. Липский И.А. Молодежь в системе социально-педагогических отношений //Молодежь в XXI веке: социальное участие: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Тамбов, 2000. – С. 175-179.
225. Лисовский В.Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России: Учебное пособие. – СПб.: СПбГУП, 2000. – С. 153-160.
226. Литвак Р.А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современном российском обществе: Автореф. дис.... д-ра пед. Наук. - Екатеринбург, 1997. – 47 с.
227. Литвак Р.А. Деятельность детских общественных объединений в современных условиях как фактор социализации подростков. – Челябинск, 2005.
228. Лифинцев Д.В. Современные концепции социальной работы в США: Дис.... д-ра пед.наук. – Калининград, 2005.
229. Лихачев Т.Б. Методологические основы педагогики. – Самара, 1998.
230. Лукичев Г.А. Высшее образование и рынок труда: новая парадигма взаимодействия //Высшее образование сегодня. – 2005. – № 6. – С. 30-33.
231. Луков В.А. Особенности молодежных субкультур в России //Социологические исследования. – 2002. - № 10.- С. 79–87.
232. Луков В.А. Исследование молодежной проблематики в России //Знание. Понимание. Умение. – 2009. - № 3.
233. Лукс Г.А. Социальное инновационное проектирование в региональной молодежной политике. – Самара: Самарский университет, 2003. – 278с.
234. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. – М., 1976. – С. 304-305.
235. Маврин С.А. Педагогические системы и технологии. – Омск: Изд-во ОмГПИ, 1993. – 96 с.
236. Макаренко А.С. О воспитании. – М., 1988. – С. 28-40.
237. Манхейм К. Диагноз нашего времени. – М., 1994.
238. Мардахаев Л.В. Содержательно-дидактическая модель высшего социального образования педагогической ориентации //Социальная работа: теория, технология, образование. – 1997. - № 1. – С. 34-38.
239. Марко Д.А., Мак Гоуэн К. Методология структурного анализа и проектирования. – М.: Аланс, 1993.

240. Марков В.Н. Профессиональный потенциал и зона ближайшего профессионального развития //Акмеологическое исследование потенциала, резервов и ресурсов человека. – М., 2005.
241. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный Н овнитарный фонд «Знание», 1996.
242. Международное молодежное движение //Вопросы теории и методологии: Сборник научных трудов. – М.: ВКШ. – 1983. – С. 39.
243. Менеджмент в молодежной политике /Авт.-сост. М.П. Переверзев, Н.А. Шайденко, З.Н. Калинина. – Тула: Изд-во Тульского гос. пед. Ун-та им. Л.Н. Толстого, 2009. – 300 с.
244. Методические рекомендации о расширении деятельности детских и молодежных объединений в образовательных учреждениях //Письмо Минобразования России от 11.02.2000 г. – А №101/28-16 // www.edu.doal.ru.
245. Афанасьева Т.П., Караваева Е.В., Канукоева А.Ш. и др. Методические рекомендации по разработке и реализации на основе деятельностно-компетентностного подхода образовательных программ ВПО, ориентированных на ФГОС третьего поколения – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 96 с.
246. Миронов А.А. Молодежь в условиях перехода к рыночным отношениям //Социологические исследования. – 1991. – № 3. – С. 39-45.
247. Миронов В.В. Современные философские проблемы естественных технических и социально-гуманитарных наук. – М.: Гардарики, 2007.
248. Мишин В.М., Плаксий С.И., Мироненко В.И. Комсомол и социальные проблемы молодежи //Политическое самообразование. – 1987. – № 9. – С. 11-20.
249. Молодежные субкультуры. – Казань, 1997.
250. Молодежный ренессанс: проблемы социализации молодежи //Отв. Ред. и сост. А.Г. Быстрицкий, М.Ю. Рошин – М.: Наука, 1990. – 235 с.
251. Молодежь в процессах обновления советского общества. – М.: Институт молодежи, 1989. – 133 с.
252. Молодежь и молодежное движение в капиталистических и развивающихся странах: Сборник научных трудов /Отв. Ред. К.А. Юстеньянц– М.: ВКШ, 1990. – С. 58.
253. Молодежь России. Положение. Тенденции. Перспективы. – М., 1993. – С. 91.
254. Молодежь.RU – первый профессиональный журнал клуб. – М., 2006. – С. 36.
255. Морозов Е.А. Подготовка социально-педагогических кадров и социальных работников в зарубежных странах //Ненасилие как образ жизни: Сборник научных статей и материалов 25-й международной научно-практической конференции по проблемам педагогики ненасилия. – СПб., 2004. – С.138-145.
256. Мудрик А.В. Социализация вчера и сегодня. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 432 с.
257. Мухамеджанов М.М. Молодежь в современном социалистическом обществе //Социализм и молодежь. – М.: Молодая гвардия, 1988.
258. Некоторые вопросы обучения комсомольских кадров и актива: Методические рекомендации. – М., 1978. – С. 69-72. – Е.А. Орачева. Школа комсомольского актива «Юность»

259. Непомнящая Т.А., Давыдова Н.Н. О стратегическом планировании развития образовательного комплекса г. Екатеринбурга // Университетское управление. – 2004. – № 1 (29). – С. 35-42.
260. Нехаев В.В. Становление государственной молодежной политики в РФ: первые итоги // Из опыта реализации государственной политики: Информ. бюлл.- Тула 1994.-Вып. 2.-С.27-279.
261. Нехаев В.В, Нехаева Т.Т. О подготовке социальных работников в Европе // Социальное обеспечение. – 2003. – № 1. – С. 32-40.
262. Нехаев В.В., Нехаева Т.Т. Социально-правовые основы реализации государственной молодежной политики в Российской Федерации // Академия гуманитарных наук. – М.: Социум, 1999. – 151 с.
263. Нехаев В., Куприянова Г.В. Государственная служба по делам молодежи: возникновение, структура, направления деятельности (историко-правовой аспект).-Тула: Изд-во Тульского. Гос. пед. Университета, 2000.-144с.
264. Никандров Н.Д. На пути к гуманной педагогике // Советская педагогика.- 1990. - № 9.
265. Никитский М.В. Теоретические и исторические аспекты современной социокультурной анимационной деятельности // Вестник ПСГУ. – 2008. – Вып. 3 (10). – С. 28- 36.
266. Никоненко Д.Н. Молодежное движение ФРГ (конец 80-х – 90-е гг. XXв.): Автореф. дис.... д-ра ист. Наук. – М., 1999. – 47 с.
267. Никульников А.Н. Нормативно-правовые и теоретические подходы подготовки вожатого: исторический аспект // Сибирский педагогический журнал. - № 10. – 2009. - С. 218- 224.
268. Новиков А.М. Методология образования. – М.: Эгвес, 2000. – 272 с.
269. Новикова Л.И. Педагогическая деятельность коллектива: вопросы теории. – М., 1978.
270. О воспитании и дальнейшем совершенствовании партийной учебы в свете решений 26 съезда КПСС: Постановление ЦК КПСС от 26 мая 1981 г. – М.: Политиздат, 1981. – 32 с.
271. О педагогической культуре комсомольских работников О совершенствовании подготовки и повышения квалификации комсомольских и пионерских кадров: Сборник научных трудов. – М.: ВКШ при ЦК ВЛКСМ, 1988. – С. 63-77.
272. О совершенствовании, подготовке и повышении квалификации комсомольских и пионерских кадров: Сборник научных трудов. – М.: ВКШ при ЦК ВЛКСМ, 1988. – 90 с.
273. О ходе реализации решений XXVII съезда КПСС и задачах по углублению перестройки: Резолюция // Материалы XIX Всесоюзной конференции КПСС. – М., 1988. – Т. 2. – С.117.
274. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
275. Обучение практике социальной работы: международный взгляд и перспективы // Под ред. М. Доэла, С. Шадлоу. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 223 с.

276. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.- Толковый словарь русского языка.- М.: Азбуковник, 1999. — 944 с.
277. Омельченко Е.Л. Молодежь: Открытый вопрос. – Ульяновск: Изд-во «Симбирская книга», 2004. – 184 с.
278. Организация воспитательной работы с детьми и молодежью в системе образования России: Материалы Всероссийского семинара. – Тула: Изд-во Тульского гос. пед. Ун-та им. Л. Н. Толстого, 2008. – 165 с.
279. Орлов Н.М., Бабин Б.А. Системный анализ потребности молодежи в общественно-политической деятельности //СОЦИС. – 1977. – № 3. – С. 204-214.
280. Основные методические положения по разработке модели специалистов будущего с высшим и средним специальным образованием. – Минск: Изд-во Белорусского института народного хозяйства, 1073. – С. 34-52.
281. Основные принципы единой трудовой школы: от государственной комиссии по просвещению. – Минск: Университетское, 1988. – 30 с.
282. Основы социального управления. – М., 2000.- С 151.
283. Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР: конец XIX – начало XX в. //Под ред. Э.Д.Днепров, С.Ф.Егорова, Ф.Г.Паначина, и др. – М., 1991. – С. 179.
284. Павловский В.В. Ювентология: проект интегративной науки о молодежи. – М.: Академический проект, 2001. – 304 с.
285. Панарин А.С. Философия политики.- М.: Новая школа, 1996.
286. Панфилова И.А. Модернизация педагогического образования на основе мониторинга знаний студентов в вузе: Дис...канд.пед.наук. – Оренбург, 2005. – 202 с.
287. Педагогическая энциклопедия: В 4 т. – М: Советская энциклопедия, 1964. – Т. 1.
288. Педагогический словарь /Под ред. Г.М. Коджаспировой, А.Ю. Коджаспирова. – М.: Академия, 2001. – 176 с.
289. Педагогический энциклопедический словарь /Под ред. Б.М.Бим-Бад. – М.: Большая российская энциклопедия, 2003. – С. 223.
290. Пейн М. Теория современной социальной работы. – М., 1997. – С.258.
291. Пель В.С. Первый опыт подготовки кадров // Вестник молодежной политики.-2004.-№2.- С.32-33.
292. Петрик В.В. Исторический опыт трудового воспитания студенческой молодежи. 1958-1991 гг. (на примере высшей школы Сибири) //Известия Томского политехнического университета. – 2004. – Т. 307. – № 7. – С. 153-158.
293. Петровский В.А. Личность. Деятельность. Коллектив. – М.: Политиздат, 1982. – 255 с.
294. Пидкасистый П.И. – Педагогика. М., 1998.
295. Пилкингтон Х. Советская молодежь как «субъект» и «объект» строительства коммунизма //Молодежь России на рубеже 90-х годов. – М.: Институт социологии РАН, 1992. – С. 169.
296. Писанина Т.В. Социальное воспитание в теории и практике отечественной средней школы второй половины 19 века: Дис.... канд.пед.наук. – Ярославль, 2000. – 158 с.

297. Повышение квалификации работников сферы государственной молодежной политики: Сборник учебно-методических планов и программ. – М.: МГСА, 2002. – 158 с.
298. Положение молодежи и реализация государственной молодежной политики в российской федерации: 2002 год. – М.: Логос, 2003. – 144 с.
299. Полонский В.М. Типология и уровни исследовательской проблематики //Педагогика. – 1997. – № 1. – С. 14-19.
300. Поляков Д. Управляющий партнер // <http://www.c-culture.ru>.
301. Пономарев А.В., Коробейникова А.П. О подготовке специалиста для сферы молодежной политики // Технологии реализации молодежной политики и работы с молодежью в современном мире: Двухязычный сборник тезисов международной конференции. – М.: ГОУ ВПО МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. – С. 188.
302. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления (В вопросах и ответах). – М.: Педагогическое общество России, 2002. – 53 с.
303. Прогнозное социальное проектирование /Под ред. Т.М. Дридзе. –М.: Наука, 1989. – 255 с.
304. Профессиональная подготовка специалистов по социальной работе для пенитенциарных учреждений: Учебно-методическое пособие /Под ред. М.А. Галагузовой. – Екатеринбург: 2000. – 96 с.
305. Прюс Ф. Подготовка специалистов по социальной педагогике и социальной работе в Германии //Подготовка социальных педагогов в системе высшего образования. Основные требования к развитию теории в области социальной педагогики и социальной работы: Материалы международной научно-практической конференции. – Тюмень, 2003. – С. 67-77.
306. Психология: Словарь /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990.
307. Развитие кадрового потенциала молодежной политики в Российской Федерации //Сборник нормативных правовых документов/. Авт. Сост. Т.К. Ростовская – М., 2009. – 158 с.
308. Реан А.А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999.
309. Решетников О.В., Богуславский М.В. Скаутизм //Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. – М., 1999. – Т. 2. – С. 335-338.
310. Решетников О.В. Скауты сегодня (Всемирной организации скаутского движения в 2007 г. исполняется 100 лет) //Воспитание школьников. – 2004. – № 9. – С. 48-54.
311. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс, 1994. – С. 153-171.
312. Рожков М.И., Коряковцева О.А. Организация работы с молодежью: введение в специальность: Учебное пособие. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. – 110 с.
313. Рожков М.И., Байбородова Л.В., Гребенюк О.С. Концепция организации воспитательного процесса //Современные концепции воспитания: Материалы конференции. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д.Ушинского, 2000. – 171 с.

314. Рожнов О.А. Молодежная политика и молодежное движение в России: 15 лет перемен // Вестник аналитики.-2005.-№ 3.-С.30-33.
315. Россолов Д.М. Власть и общественные организации молодежи: опыт истории советского государства 1920-1930 гг. //Омский научный вестник. – 2006. – № 2. – С. 18-21.
316. Руденко И.В. Становление и развитие системы подготовки педагога-организатора детского общественного объединения (10-е годы XX – начало XXI в.): Дис.... д-ра пед.наук. – М., 2008. – 333 с.
317. Руткевич М.Н. Социология образования и молодежи. – М., 2003.
318. Ручкин Б.А. Молодежь и становление новой России //Социологические исследования. – 1998. - № 3.
319. Садовский В.Н. Основания общей теории систем. Логико-методологический анализ. – М.: Наука, 1974. – 279 с.
320. Сальников Я., Бурухин С. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели //Высшее образование в России. – 2008. – № 2. – С. 3-12.
321. Самаркина И.В., Мирошниченко И.Ф. Профессиональные компетенции специалиста по работе с молодежью (по материалам опроса работодателей) //Сборник выступлений, тезисов, проектных документов по итогам Всероссийской научно-практической конференции «Традиции и инновационные гуманитарные технологии в современных образовательных программах». – М.: МГПУ им. Шолохова, 2009. – С.117-124.
322. Самсонова Н.В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования: Монография. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.
323. Сборник примерных программ дисциплин федерального компонента цикла ОПД ГОС ВПО. – М.: МАКС Пресс, 2004. – ч. 5. – 428 с.
324. Сборник тезисов по материалам научно–практической конференции «Совершенствование системы формирования кадрового потенциала молодежной политики в Российской Федерации». - М., 2009. – 320 с.
325. Свиридов Р.А. Великобритания: Молодежная политика как процесс управления социализации подрастающего поколения. – Красноярск, 1995. – 11 с.
326. Сериков Г.Н. Самообразование: совершенствование подготовки студентов. – Иркутск: Изд-во Иркутского ун-та, 1991.
327. Сериков В.В. Образование и личность: Теория и практика проектирования педагогических систем. – М.: Логос, 1999. – 272 с.
328. Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учебное пособие для студ. Высш. Пед. Учеб. Заведений /Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
329. Слуцкий Е.Г. Социальные проблемы молодежи и молодежная политика. – СПб., 1993. – 58 с.
330. Слуцкий Е.Г., Оганян К.М., Шестаков В.П. Проблемы социальной работы с молодежью: опыт комплексного междисциплинарного исследования. Учебное пособие. – СПб.: Изд-во СПбГИСЭ, 2002.

331. Смирнов С.Н., Сидорина Т.Ю. Социальная политика. – М.: Изд. дом ГУВШЭ, 2004. – С. 432.
332. Соколов В.И. История молодежного движения России (СССР) со второй пол. XIX до XXI века: Учебное пособие. – Рязань: Узоречье, 2002. – 626 с.
333. Соколова Л.И., Мищенко Е.С., Пономарёв С.В. Формирование подсистемы измерения и анализа удовлетворённости и вовлечённости персонала в процессы системы менеджмента качества образовательной организации. – Тамбов: Изд-во Тамбовского. Гос. техн. ун-та, 2009. – 124 с.
334. Соловьев А.И., Соловьева Т.П. Авторитет, деловые и морально-политические качества комсомольских кадров: Учебное пособие. – М., 1976. – 118 с.
335. Социальная работа с молодежью. – М.: Гардарики, 2006. – 204 с.
336. Социальное развитие советской молодежи: показатели и тенденции. Программа социологического исследования. – М.: Институт социологии АН СССР, 1989. – 187 с.
337. Социально-молодежная работа: международный опыт: Учебно-методическое пособие. – М., 1997. – 268с.
338. Социально-психологические аспекты оптимизации жизнедеятельности молодежных групп в изменяющихся социально-экономических условиях: Сборник научных трудов памяти проф. Л.И. Уманского. – Курск, 1996.
339. Социально-трудовая адаптация молодежи за рубежом //Социальная работа. – 2004. – № 3. – С. 34-42.
340. Социальный потенциал молодежи /Под ред. Н.Л. Смакотиной – М.: МАКС Пресс, 2009.
341. Старовойтова Л.И. История становления и развития социального образования в России: первая четверть XVIII – начало XXI века: Дис.... д-ра ист.наук. – М., 2003. - 665 с.
342. Степанов Е.Н. Методология моделирования воспитательной системы образовательного учреждения //Педагогика. – 2001. – № 4. – С. 14-19.
343. Степанова Т.М. Формирование личностно-деловых качеств комсомольских работников: Автореф. дис.... канд. филол. Наук. – М.: ВКШ, 1989. – 28с.
344. Структура, направления деятельности. – М., 1995. – С. 33-65.
345. Субетто А.И. Системологические основы образовательных систем. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалиста, 1994. – Ч. 1. – 248 с.
346. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива. –М.: Просвещение, 1988. – 230 с.
347. Сырямкина Е.Г. Междисциплинарность в сопровождении профессионального становления студентов специальности «Организация работы с молодежью» //Вестник Томского государственного университета. – 2008. – № 3 (4). – С. 133-137.
348. Таранцов М.А. Региональная молодежная политика. Взаимодействие государственных органов и общественных организаций в разработке и реализа-

- ции региональной государственной молодежной политики: вторая половина 80-х – начало 90-х годов XX в. – М.: Социум, 1996. – 157 с.
349. Теория и практика воспитательных систем /Под ред. Л.И. Новикова. – М.: Изд-во ИТПиМИО РАО. – 1993. – Кн. 1. – 143 с.
350. Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт /Под ред. Т.Ф. Яркиной– М.;Тула, 1993. – Т. 1. – 460 с.
351. Тетерский С.В. Введение в социальную работу: Учебное пособие. – М.: Академический проект, 2006. – 367 с.
352. Технологии реализации молодежной политики и работы с молодежью в современном мире //Двуязычный сборник тезисов международной конференции. – М.: ГОУ ВПО МГГУ им. М.А. Шолохова, 2010. - 380 с.
353. Тимофеева Е.Г. Государственная политика в сфере обществоведческого образования советской молодежи: исторический опыт 50-60 гг. XX в. //Вестник Российского университета дружбы народов. – 2004. – № 3. – С. 154-159.
354. Тихомирова Л.Ю. Самодеятельные объединения молодежи в условиях демократии советского общества (1985-1991 гг.): Дис... канд.ист. наук. – М., 1991. – С. 83.
355. Тишкина Л.Н. Поисковое прогнозирование в управлении инновационной деятельностью преподавателя высшей школы: Дис... канд.пед.наук. – Казань, 2002. – 183 с.
356. Толстой Л.Н. Педагогические сочинения. – М., 198. – С. 53.
357. Тоффлер Э. Третья волна. – М.: ООО «Фирма «Издательство АСТ», 1999. – С. 280.
358. Труевцев В.А. Семестры гражданского становления: научно-публицистический очерк истории краевого ССО «Алтай». – Барнаул: Алтайское Н. Изд-во, 1984. – С. 11.
359. Тураджев Л.К. Формирование социального потенциала современной российской молодежи (управленческий аспект): – Автореф. дис... канд. социол. Наук. – М., 2005.
360. Турчинов А.И. Профессиональная и кадровая политика: проблемы развития теории и практики. – М., 1998. – С 227.
361. Уманский Л.И. Организаторские способности и их развитие. Ученые записки. – Вып.21. – Курск: Курский госпединститут,1967. – 167 с.
362. Управление воспитательной системой школы: проблемы и решения /Под ред. В.А. Караковского, Л.И. Новиковой, Н.Л. Селивановой, и др. – М.: Педагогическое сообщество России,1999. – 264 с.
363. Утенов В.М., Закалин А.С. О политическом сознании студенческой молодежи //Регион: экономика и социология. – 2003. – С. 48-56.
364. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания населения РФ» от 10.12.1995. - № 195 – ФЗ.// www.base.garant.ru.
365. Фельдштейн Д.И. Психология развития личности в онтогенезе. – М.: Педагогика,1989. – 208с.
366. Филиппов Ф.Р. От поколения к поколению: социальная подвижность. – М., 1989.

367. Философский словарь /Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1986. – С. 328.
368. Фоменко С.В. К вопросу о роли государства в процессе организации английской молодежи //Исторический ежегодник. – Омск: Изд-во Омского гос. ун-та, 1999. – С. 123-135.
369. Фоменко С.В. Молодежная политика британского государства (первая треть XX в.). – Омск: ОМГУ, 1997. – 247 с.
370. Фомичев К.А. Молодежные субкультуры в информационном обществе //Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции «Россия: Приоритетные национальные проекты – Инновации- молодежь».- М., ИНИОН РАН, 2006. – С. 21-36.
371. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту /Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Педагогика, 1987. – 181 с.
372. Фрадкин Ф.А. Школа в системе социализирующих факторов //Педагогика. – 1995. - № 2. – С. 79-83.
373. ФРГ: молодежь и молодежная политика (60-80-е гг.) /Под ред. Н.С.Черкасова. – Томск: Изд-во Томского гос ун-та,1990.
374. Хантингтон Э. Столкновение цивилизаций? //Полис. – 1994. - № 1. – С.33-57.
375. Харланова Е.М. Развитие социальной активности студентов педагогического вуза в деятельности студенческого педагогического отряда. – Челябинск, 2002. – С. 86-87.
376. Харченко А.А. Актуальные проблемы кадрового обеспечения государственной молодежной политики // Вестник молодежной политики.-2004.-№2.- С.10-13.
377. Хачатурян В.М. История мировых цивилизаций. – М., 1997. – 400 с.
378. Хилл П. Наука и искусство проектирования. Методы проектирования, научное обоснование решений. – М.: Мир, 1973. – 263 с.
379. Холл Келвин С., Линдсей Г. Теории личности. – М., 1997.
380. Холостова, Е.И. Социальная политика и социальная работа: Учебное пособие. – М.: Дашков и К, 2009. – 216 с.
381. Ховрин А.Ю. Государственная молодежная политика: синтез патернализма и социального партнерства// Социально-гуманитарные знания.-2007.- №1.-С 121-138с.
382. Хуторский А.В. Компетенции в образовании: опыт проектирования: Сб. науч. Тр. Под. Ред. А.В.Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК» 2007.-327с.
383. Целых М.П. Становление социальной работы и профессионального образования социальных работников в США: историко-педагогический аспект: Дис.... д-ра пед. Наук. – Ростов-н/Д., 2006. – 368 с.
384. Цырлин Т.В. На пути к совершенству. Антология интересных школ и педагогических находок XX века. – М., 1997. – С. 459.
385. Чалдаева Д.А. Становление и развитие социально-педагогической работы в Германии: - Дис.... канд. пед. Наук. – Казань, 1997. – 205 с.

386. Человеческий потенциал России: интеллектуальное, социальное, культурное измерение: Сборник научных работ /Под ред. Б.Г. Юдина. – М.: Институт человека РАН, 2002. – 265 с.
387. Чистяков В.А. Социокультурные предпосылки формирования региональной государственной молодежной политики как инструмента политических социализации молодежи (на материалах Республики Татарстан): Дис.... канд. социол. Наук. – Казань, 2006.
388. Чистякова Н.А. Социальная работа с молодежью //Основы социальной работы. – М.: ИНФРА-М, 1997. – С. 232.
389. Чупров В.И. Социальное развитие молодежи: теоретические и прикладные проблемы. – М., 1994.
390. Шабанова М.А. Социальная адаптация в контексте свободы //СОЦИС. – 1995. – № 9. – С. 28-34.
391. Шагалова О.Г. Государственная политика Третьего рейха в области воспитания и образования немецкой молодежи: Автореф. дис.... канд. ист. Наук. – Тюмень, 2005. – 18 с.
392. Шадура А. История развития и консультирования в США //Школьный психолог. – 2002. - № 7. – С. 10.
393. Шадури Р.С. Развитие науки и теоретические проблемы образования. Опыт системного подхода: Автореф. дис.... д-ра пед. Наук. – Тбилиси, 1971. – 54 с.
394. Шаронов А.В. Молодежная политика в свете концепции устойчивого развития // Социально-политические науки.-1996.-№6.- С.143-149.
395. Шацкий С.Т. На пути к трудовой школе //Избранные педагогические сочинения.– М., 1980. – Т. 2. – С. 47-89.
396. Шацкий С.Т. Школа для детей или дитя для школы //Избранные педагогические сочинения.– М., 1980. – Т. 2. – С. 40-54.
397. Шервиш Ф. Г. Обучение и практика социальной работы в Соединенных Штатах Америки //Теория и практика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: В 2 т.– М.-Тула: РАО, 1993. – Т. 2. – С. 279-287.
398. Шибанкова Л.А. Педагогические модели социальной работы с учащейся молодежью в Германии: Дис.... канд. пед. Наук. – Казань, 2007. – 198 с.
399. Шинкин А.В. Социальный тонус и самореализация личности как факторы управления: Дис.... д-ра филос. Наук. – М., 1992. – 430 с.
400. Широков Д.А. Молодежная политика: проблемы выработки приоритетов // Власть. – 2002. – N 12. – С.27-37.
401. Шкабара И.Е. Роль и сущность парадигмального подхода в организации историко-педагогического исследования //Региональные историко-педагогические исследования в развитии истории образования и педагогической мысли: Материалы межвузовской научно-практической конференции. – Нижний Тагил, 2005. – С. 7.
402. Школа социальных педагогов и социальных работников (социальная педагогика и социальная работа за рубежом) //Сост. Б.Мандей, Х.Браунс, Д.Крамер. – М., 1992.

403. Шмидт Г. Развитие персонала и развитие организационной структуры обуславливают друг друга //Современное положение детей, молодежи, семьи. Социальная работа государства, общества и церкви: Материалы Международной научно-практической конференции. – Вологда-Дюссельдорф, 1995. – С. 22-33.
404. Штетцель Б. Социальная работа и психология: теоретические и прикладные аспекты: Учебно-методическое пособие для учащихся и практиков социальной сферы. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2005. – 216 с.
405. Штинова Г.Н. Социальное образование в России: теоретико-методологические аспекты. – М., 2001. – 228 с.
406. Шульгин В.Н. О программах //Революция и культура. – 1929. –№ 9-10. – С. 32.
407. Щегорцев А.А., Пихтовников Г.П. Массовое сознание молодежи в реалиях перестройки. Социологический аспект. – М.: Институт молодежи, 1989. – 61 с.
408. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М., 1995. - С. 112.
409. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. – М., 1995. – С. 112.
410. Щедровицкий Г.П. Философия, методология, наука. – М., 1997.
411. Щуркова Н.Е. Новое воспитание. – М.: Педагогическое общество «Россия», 2000. – 118 с.
412. Энциклопедия профессионального образования: В 3 т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М., 1999. – 360 с.
413. Эффективная реализация государственной молодежной политики – первоочередная задача органов по делам молодёжи: Материалы Всероссийского семинара / Ред. Кол.: Н.А. Шайденко, З.Н. Калинина, Т.А. Образцова, и др. – Тула: Изд-во Тульского гос. пед. Ун-та им. Л.Н.Толстого, 2008. – 80 с.
414. Ювенология в XXI веке: комплексное междисциплинарное знание о молодом поколении /Под ред. Е.Г. Слуцкого и В.В. Журавлева. – СПб.: ООО ИД «Петрополис», 2007. – 216 с.
415. Юдин В.В. Элементы содержания образования как единое целое //Теоретико-методологические проблемы учебно-воспитательного процесса в школе и педвузе: Тезисы докладов Всесоюзной научной конференции. – Волгоград: ВГПИ,1986. – С.69-70.
416. Ядов В.А. Некоторые социологические основания для предвидения будущего российского общества //Россия реформирующаяся /Под ред. Л.М.Дробижевой. – М.: ИС РАН, 2002.
417. Якиманская И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения //Вопросы психологии. – 1995. - № 2. – С. 31.
418. Яковлев Е.В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 239 с.
419. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных систем: Дис. ... д-ра пед. Наук. – Челябинск, 2003. – 355 с.
420. Яковлева Н.О. Теоретико-методологические основы педагогического проектирования. – М.: Информационно-издательский центр АтиСО, 2002. – 239 с.
421. Якубенко К.Ю. Современные отечественные и зарубежные парадигмы социальной работы: социологический анализ: Автореф. дис.... канд. социол. Наук. – М., 2003.

422. A New Impetus for European Youth. http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/youth
423. Angela Stoof, Rob L. Martens, Jeroen J.G. van Merrienboer Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства. (перевод с английского Е.Орел) //OPEN UNIVERSITY OF THE NETHERLANDS.
424. Beher, K. Strukturwandel des Ehrenamts. Gemeinwohlorientierung um Modernisierungsprozess. – Berlin, 2000. – 179 s.
425. Brew A.M. Youth and Youth Groups. – 2d ed.L., 1968. P. 89.
426. Buhler C. Jugendpsychologie und Schule. Suddeutscher Monatshefte, 27, 186.
427. Cohen Ph., Ainley P. In the country of the blind? Youth studies and cultural studies in Britain // Journal of Youth Studies – Vol.3. – Number 1, March. – pp. 79-97.
428. Co-ordinated research in the social field. Studi Group 1 on the initial and further training of social workers training into account their changing role. Final report (DRAFT0 – Strasbourg, 1995. – S. 71.
429. Cox D.M. A Community Approach to Youth Work in East London. The Young Women's Christian Association, 1970.
430. D.M.Cox A Community Approach to Youth Work in East London. The Young Women's Christian Association, 1970.
431. European Charter on the Participation of Young People in Municipal and Regional Life
432. Eydeler, Kirfel, Klimek. Die Planung der Jugendarbeit fuer eine Großstadt. Verlag A. fromm Osnabrueck, 1975.
433. Pfaffenberger H. Sozialarbeit bildung und qualification/-Juventa, 1981. – S. 200.
434. Salomon A. Die Ausbildung zum sozialen Beruf. – Berlin. – 1927.
435. Sen A. The Standard of Living. Cambridge. – 1987.
436. Schatz Mona S., Lowell E. Jenkins, and Bradford W, Sheafor. Milford Redefined: A Model of Initial and Advanced Generalist Social Work //Journal of Social Work Education. – 26. 1990. – p. 223.
437. Schilling J. Methodenbuch Jugendarbeit. – Muenchen: Koesel Bd, 1985.
438. The Times Educational Supplement (TES). – 10.06.1939. – P. 230-231.
439. Welfare and Youth Work Practice /Ed. By T.Jeffs and M.Smith. – Macmillan Press LTD, 1988.
440. Young people, inequality and youth work. – Macmillan Press LTD, 1990.
441. Youth work /Practical social work. British Association of Social Workers, 1987.
442. Youth work/ Practical social work. British Association of Social Workers, 1987.
443. <http://nspt.ru>.
444. www.biz-ist.com.
445. <http://depmolpol.ru/region/representing/>.
446. www.molodost.ru.
447. www.molodinfo.n-vartovsk.ru.

Научное издание

БОБКОВА Наталья Дмитриевна

**СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ
ДЛЯ РАБОТЫ С МОЛОДЕЖЬЮ В РОССИИ
(1919-2010 гг.)**

Монография

Авторская редакция

Подписано к печати	Формат 60x84/16	Бумага тип. №1
Заказ	Усл.печ.л. 15,63	Уч.-изд.л.15,63
Печать трафаретная	Тираж	Цена свободная

Редакционно-издательский центр КГУ
640669, г. Курган, ул. Гоголя, 25
Курганский государственный университет.