

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«АДЫГЕЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

На правах рукописи

РОМАНИЮК СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФИЛАКТИКА СОЦИАЛЬНОГО
ИНФАНТИЛИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ
ЗАВЕДЕНИЙ**

5.8.1 Общая педагогика, история педагогики и образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Е.В. Дёмкина

МАЙКОП, 2021

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ИНФАНТИЛИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ	
1.1. Социальный инфантилизм молодежи как педагогическая проблема	18
1.2. Показатели и детерминанты эффективности профилактики социального инфантилизма обучающихся.....	39
1.3. Педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.....	56
1.4. Модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.....	79
<i>Заключение по первой главе.....</i>	108
ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ИНФАНТИЛИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ)	
2.1. Содержание и результаты констатирующего исследования проблемы социального инфантилизма курсантов военных вузов	114
2.2. Содержание и результаты организационно-диагностического и профилактико-преодолевающего этапов педагогической профилактики социального инфантилизма курсантов военных вузов ..	128
2.3. Содержание и результаты поддерживающе-закрепляющего и диагностико-корректирующего этапов педагогической профилактики социального инфантилизма курсантов военных вузов	151
<i>Заключение по второй главе.....</i>	170
ВЫВОДЫ.....	176
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	184
ПРИЛОЖЕНИЕ №1. <i>Диагностика социального инфантилизма и социальной зрелости.....</i>	205
ПРИЛОЖЕНИЕ №2. <i>Диагностика самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина).....</i>	213
ПРИЛОЖЕНИЕ №3. <i>Список качеств, включенных в бланк разработанной методики «Бинарная шкала оценки социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся»</i>	228

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современные ориентиры социального развития определяют заказ к системе образования на подготовку инициативного и активного, предприимчивого, самостоятельного и творческого человека, являющегося субъектом собственной жизни и жизни общества, государства. Для того чтобы деятельно и результативно участвовать в социально-экономических процессах, личности требуются способности к конструктивному диалогу, ответственному сотрудничеству, к мобильности, а также готовность к межкультурному взаимодействию с позиций толерантности, с одной стороны, и патриотизма, с другой (Г.З. Ефимова, 2014; З.К. Малиева, 2018; Р.И. Палаева, 2015; И.А. Федосеева, 2020 и др.). Высокие запросы общества, государства требуют от молодежи зрелых чувств, мыслей, поступков. В связи с этим задача воспитания социально-зрелой личности имеет первостепенную государственную значимость. При этом в самом государстве многие годы происходят, наряду с социально-экономическими, и идеологические, духовно-нравственные преобразования, «размывающие» существовавшие ранее ориентиры, нормы, стандарты, необходимые для нормальной социализации подрастающих поколений. Поэтому названная задача требует переосмысления накопленного в отечественной и зарубежной педагогике опыта воспитания и развития личности (К.Т. Бирмаганбетова, 2016; В.М. Гребенникова, 2016; З.К. Малиева, 2018; А.А. Серегина, 2006 и др.).

Указанные выше и иные требования к личности вступают в противоречие с распространяющимися сегодня (как в России, так и во всем мире) тенденциями инфантилизации подрастающего поколения, наиболее ярко проявляющейся как «социальный инфантилизм» (Я.А. Ардельянова, Б.Ш. Саидов, 2018; А.С. Бакулина, 2014; М.Р. Гинзбург, 2014; В.М. Гребенникова, 2016; А.О. Кошелева, 2001; З.К. Малиева, 2018 и др.). Как

отмечает Г.З. Ефимова, «в условиях ориентации российского общества на приоритетное инновационное развитие и формирование личностной конкурентно-ориентированности и конкурентоспособности, социальный инфантилизм молодежи особенно опасен» (Г.З. Ефимова, 2014). Это объясняется тем, что социальные инфантилы характеризуются сознательным игнорированием негативных или проблемных аспектов жизни или, глобально, отстранённостью от реальной жизни, уходом от трудностей, самообманом. Они склонны к избеганию серьезных отношений, действий и поступков, требующих волевых усилий, затрат времени и сил; не способны реально оценивать события, осознавать последствия собственных действий / бездействия, перспективы развития ситуации и т.д. При этом сохраняющаяся жизненная позиция «вечного ребенка» не способствует формированию трудовой мотивации, потребности в саморазвитии, в профессиональной самореализации и т.п., обуславливая закрепление потребительских, иждивенческих позиций – по отношению к родителям, друзьям, обществу в целом (Я.А. Ардельянова, Б.Ш. Саидов, 2018; А.С. Бакулина, 2014; В.М. Гребенникова, 2016 и др.). Данная – общая – проблема еще более актуализируется применительно к представителям определенных профессиональных сообществ, чей социальный инфантилизм может детонировать существенный вред государству, обществу, гражданам.

Учитывая вышесказанное, логичным видится тот факт, что в последние десятилетия актуализировались исследования, связанные с поиском путей и способов преодоления создавшегося положения. Научный поиск ориентирован, с одной стороны, на изучение и создание условий коррекции инфантильных личностных качеств и развитие качеств зрелой личности, с другой стороны, на всестороннее философское, социальное, психологическое, педагогическое осмысление указанных феноменов и обуславливающих их факторов. В данном контексте исследователи указывают на особую важность изучения и решения проблем предупреждения и преодоления социального инфантилизма отдельных,

особых категорий населения, к которым относятся обучающиеся высших учебных заведений.

Степень разработанности проблемы. Исследование сущности и содержания социального инфантилизма личности, факторов его возникновения и условий преодоления осуществляется в философском (О.Н. Гукдарь, В.Н. Засухина, Т.Ю. Кирилина, А.М. Сидорова и др.), психологическом (А.Г. Асмолов, В.А. Бодров, В.М. Гребенникова, Н.А. Жесткова и др.), социологическом (А.С. Бакулина, Г.Н. Банников, М.Р. Гинзбург, Ю.Н. Давыдов и др.), педагогическом (О.С. Дегтяревский, З.К. Малиева, А.Н. Шевченко и др.) ракурсах. На сегодняшний день сформировано общее представление о структурных компонентах социального инфантилизма, о его сущности как подвиде личностного (психологического, личностно-психологического и др.) инфантилизма, о внешних (социальных) и внутренних (психологических) причинах его возникновения, о наиболее общих или, наоборот, частных условиях преодоления, а также о тенденциях изменения сложившейся ситуации. При этом в современной педагогической науке и практике не обнаружено теоретических и практических проектов, ориентированных на системную профилактику социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.

В сопоставлении в бинарной оппозиции к социальному инфантилизму современными учеными изучается социальная зрелость личности, ее структурные и содержательные характеристики, возрастные, индивидуальные и социальные аспекты развития (А.Л. Журавлев, Н.И. Леонов и М.М. Главатских, Н.Н. Малярчук и Н.В. Семёнова, З.К. Малиева, Т.В. Манерко и др.). Результаты исследований позволяют составить представление об общих и особенных аспектах содержания социальной зрелости (курсантов – Е.А. Андреева, А.В. Бусаргина, А.В. Немчинов и др.; студентов колледжа и вуза – К.Т. Бирмаганбетова, Е.Г. Каменева, А.О. Кошелева; детей и подростков – Л. Канишевская, Т.В. Коротковских, А.К.

Павлов, Н.В. Семенова и др.), о влиянии различных условий на становление отдельных показателей социальной зрелости и на становление данной характеристики в целом. Во всех исследованиях, исходя из различных авторских идей и позиций, обосновываются психолого-педагогические средства формирования качеств социально зрелой личности (социальные практики, проектирование, волонтерство, политическое просвещение, решение нравственных проблем и т.д.). Однако среди указанных и иных исследований нами не обнаружено работ, в которых развитие социальной зрелости рассматривалось бы как критерий и условие профилактики социального инфантилизма обучающихся, и где предлагался бы соответствующий критериально-диагностический и воспитательно-дидактический инструментарий. Применительно к обучающимся как субъектам педагогической деятельности по профилактике социального инфантилизма современных исследований не обнаружено.

Ряд исследований (А.П. Андруник, С.У. Баяхметов, Д.Н. Булгаков, А.С. Вершков, Н.И. Долинский и др.) посвящен развитию у курсантов отдельных качеств личности, характеризующих их социальную зрелость, обеспечению эффективной социализации данной категории обучающихся в конкретных сферах общественной практики (правовой, гражданско-патриотической, профессиональной, экономической и др.). Однако нами не обнаружено работ, в которых поставлена и решена проблема системного моделирования педагогических условий, обеспечивающих преодоление социального инфантилизма и формирование социальной зрелости обучающихся во всех значимых социальных сферах.

Таким образом, в современной педагогической науке констатируется **противоречие** между насущной потребностью государства и общества в эффективной профилактике возникновения и развития социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, в воспитании социально зрелой личности обучающегося и недостаточностью научных знаний для построения модели педагогической профилактики социального

инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, реализация которой обеспечит удовлетворение указанной потребности.

Указанное противоречие обусловило **проблему** исследования: каково содержание модели педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших образовательных учреждений? Поставленная проблема определила **тему** исследования: «Педагогическая профилактика социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений».

Цель исследования: разработать и экспериментально обосновать модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений (на примере курсантов военных вузов).

Объект исследования: педагогический процесс развития личности обучающихся в учебно-воспитательной среде высших учебных заведений.

Предмет исследования: процесс педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших образовательных учреждений.

Исследование построено согласно следующей **гипотезе:** модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений будет эффективной и обеспечит формирование их социальной зрелости, если:

- обеспечена целевая ориентированность процесса педагогической профилактики социального инфантилизма на формирование качеств социально зрелой личности;

- разработан и реализован критериально-диагностический инструментальный оценки эффективности деятельности в единой количественно-качественной уровневой шкале «социальный инфантилизм - социальная зрелость личности»;

- обеспечивается создание педагогических условий, отвечающих положениям средового, системного, культурологического, личностно-

развивающего, деятельностного, коммуникативного (диалогического), аксиологического, акмеологического, социально-ролевого, контекстного, проблемного подходов к организации учебно-воспитательного процесса, и способствующих нивелированию факторов возникновения и развития социального инфантилизма и актуализации факторов совершенствования социальной зрелости обучающихся;

– профилактическая работа осуществляется поэтапно в соответствии с субъектными, целевыми и методическими направлениями деятельности, с использованием средств, методов, организационных форм, адекватных задачам этапов, обеспечивающих актуализацию внутренних личностных ресурсов обучающихся и направляющих эти ресурсы на самовоспитание.

Задачи исследования:

1. Уточнить сущность и целевые ориентиры педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.

2. Разработать критериально-диагностическое обеспечение процесса педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.

3. Выявить педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.

4. Определить технологические составляющие процесса педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.

5. Разработать модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся в учебно-воспитательном процессе вуза и экспериментально проверить ее эффективность.

Методологическую основу исследования составляют идеи и положения средового, системного, культурологического, личностно-развивающего, деятельностного, коммуникативного (диалогического), аксиологического, акмеологического, социально-ролевого,

практикоориентированного / контекстного, проблемного подходов к организации учебно-воспитательного процесса.

Теоретическая база исследования включает: концептуальные идеи относительно сущности, содержания, причин возникновения социального инфантилизма личности (А.Г. Асмолов, А.С. Бакулина, Г.Н. Банников, В.А. Бодров, М.Р. Гинзбург, В.М. Гребенникова, О.Н. Гукдарь, Ю.Н. Давыдов, О.С. Дегтяревский, Н.А. Жесткова, В.Н. Засухина, Т.Ю. Кирилина, А.М. Сидорова, А.Н. Шевченко и др.), содержания и факторов становления социальной зрелости личности (А.Л. Журавлев, Н.И. Леонов и М.М. Главатских, Н.Н. Малярчук и Н.В. Семёнова, З.К. Малиева, Т.В. Манерко и др.), условий формирования социальной зрелости обучающихся (Е.А. Андреева, К.Т. Бирмаганбетова, А.В. Бусаргина, Е.Г. Каменева, Л.Т. Канишевская, Т.В. Коротковских, А.О. Кошелева, А.В. Немчинов, А.К. Павлов, Н.В. Семенова и др.), воспитания, социального развития, личностно-профессионального совершенствования обучающихся в системе профессионального образования (С.У. Баяхметов, С.Н. Бегидова, К.Т. Бирмаганбетова, А.О. Кошелева, Н.В. Шрамко, и др.), формирования социально значимых личностных качеств курсантов (Е.А. Андреева, А.П. Андруник, С.У. Баяхметов, Д.Н. Булгаков, А.С. Вершков, Н.И. Долинский, И.А. Федосеева, Т.В. Шевченко и др.); теории и модели педагогической профилактики деструктивных качеств личности и перевоспитания личности в образовательном процессе (А.П. Андруник, М.С. Бережная, М.А. Галагузова, О.А. Емельянов, М.Э. Паатова, Л.Р. Хусаинов и др.), проектирования образовательной среды и условий воспитания личности в образовательной среде (К.А. Бойко, Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, А.А. Васильев, Е.В. Демкина, В.М. Дрофа, О.А. Емельянов, А.О. Кошелева, Ю.А. Леневи др.).

Методы и организация исследования. Для решения поставленных задач и проверки положений выдвинутой гипотезы был использован комплекс **методов** исследования:

- *теоретических* (сравнительный анализ философской, социологической, психологической, педагогической научной литературы; моделирование целостного учебно-воспитательного процесса, моделирование социально-развивающей образовательной среды; анализ и обобщение результатов исследования);

- *эмпирических* (педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент);

- *диагностических* (беседа, тестирование, анкетирование, экспертная оценка);

- *квалиметрических* (методы самооценки, контент-анализ, шкалирование);

- методы математической статистики.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко» г. Краснодара. В эксперименте принимало участие более 300 человек (педагоги, обучающиеся, администрация). Организация исследования включала четыре этапа:

I этап (2014 год) – проведен теоретический анализ состояния проблемы социального инфантилизма российской молодежи, а также эмпирическое исследование проблемы в среде высшего образовательного учреждения (в военном вузе); проанализирован российский и зарубежный опыт преодоления социального инфантилизма, а также формирования социальной зрелости личности обучающихся; обоснована необходимость в педагогической профилактике социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, определены концептуальные идеи организации данного процесса, выделены критерии его эффективности.

II этап (2015 год) – определены основные целевые, содержательные, методические направления работы по профилактике социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, теоретически

обоснованы педагогические условия и разработана модель данного процесса, составлен диагностический комплекс.

III этап (2016-2020 года) – организован и проведен педагогический эксперимент по апробации разработанной модели педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений (в условиях военного вуза).

IV этап (2020 г.) – систематизированы, проанализированы и обобщены результаты деятельности, сформулированы выводы и практические рекомендации, оформлен текст диссертации.

Научная новизна результатов исследования заключается в следующем:

- уточнены сущность и содержание социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, выделены его структурные и содержательные компоненты, характеристики которых представлены в бинарной оппозиции характеристикам социальной зрелости личности;

- впервые профилактика социального инфантилизма спроектирована на основе принципа педагогического оптимизма и ориентирована на формирование качеств социальной зрелости обучающихся, обоснованной как целевой результат и критерий эффективности данного процесса;

- выделены качественные уровни эффективности процесса профилактики социального инфантилизма обучающихся высших образовательных учреждений, отражающие индивидуальные характеристики личности и положение интегральных результатов в бинарной уровневой градуированной шкале «социальный инфантилизм – социальная зрелость»;

- уточнены и конкретизированы принципы и педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся в учебно-воспитательном процессе вуза;

- выделены этапы педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, характеризующие порядок и способы решения диагностических, профилактических,

развивающих и контрольно-корректирующих задач, и предполагающие использование разработанных алгоритмов унификации эмпирических результатов диагностики, дифференциацию обучающихся в зависимости от индивидуальных результатов диагностики, организацию деятельности разных дифференцированных подгрупп и т.д.;

- впервые разработана и экспериментально обоснована модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных учреждений, описывающая особенности управления воздействием негативных и позитивных факторов на обучающихся посредством нейтрализации факторов развития социального инфантилизма и актуализации факторов формирования социальной зрелости личности в созданных педагогических условиях в рамках целостной социально-развивающей образовательной среды вуза.

Теоретическая значимость результатов исследования заключается в обогащении педагогического знания в области:

- педагогических условий развития личности в системе образования – выявленными педагогическими условиями профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений;

- социализации личности средствами образования – разработанной моделью профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений;

- специфики обучения на разных уровнях образования – обоснованными принципами, совокупностью средств, методов и организационных форм профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений;

- качества образования и технологий его оценивания – представленным критериально-диагностическим комплексом, используемым для определения эффективности модели педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений.

Практическая значимость результатов исследования определяется тем, что реализация разработанной модели позволяет значительно снизить уровень социального инфантилизма современных студентов посредством эффективного развития у них качеств социально зрелой личности.

Достоверность результатов и выводов обусловлена достаточностью теоретической базы исследования, адекватностью методологических основ исследования, сочетанием количественного и качественного анализа результатов, опорой на адекватную теоретико-методологическую базу, корректным применением теоретических и практических методов исследования; репрезентативностью выборки, подбором адекватных логике исследования методов математической обработки результатов и подтверждена экспериментальным путем.

Положения, выносимые на защиту:

1. Педагогическая профилактика социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений представляет собой педагогический процесс управления воздействием негативных и позитивных внутренних и внешних факторов, ориентированный на формирование и развитие качеств социально зрелой личности.

Структурные компоненты социального инфантилизма соответствуют внутренним сферам личности: когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, рефлексивно-регулятивный, поведенческо-коммуникативный, личностный. Они определяют выбор методов и приемов, средств и форм организации педагогической профилактики и диагностического инструментария.

Содержательные компоненты социального инфантилизма соответствуют сферам социальной практики, в которых проявляются, объективируются данные качества: политический, гражданский, семейный, экономический, правовой, профессиональный (социально-трудовой), учебный. Они задают контекст информационного и операционного

содержания педагогической профилактики, включая организуемую деятельность обучающихся высших учебных заведений.

2. Критериально-диагностическое обеспечение процесса педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений включает: критерии эффективности профилактики социального инфантилизма в форме характеристик социально зрелой личности, представленных в соответствии со структурными и содержательными компонентами; диагностические методики (тесты, экспертная оценка) с алгоритмом унификации результатов диагностики (перевода результатов оценки по разным методикам в единую 20-балльную систему); уровневую градуированную шкалу «социальный инфантилизм–социальная зрелость»; бланк оценки «социальный инфантилизм–социальная зрелость» и бланк экспертизы образовательной среды; бланк индивидуального профиля обучающегося. Данный комплекс применяется как для решения задач контроля и оценки результатов, так и для проектирования направлений и содержания педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся.

3. Педагогическими условиями профилактики социального инфантилизма обучающихся являются: интеграция влияний и воздействий факторов внешней и внутренней среды, всех субъектов образования с целевой ориентацией на развитие социальной зрелости обучающихся; обеспечение социокультурной адаптации обучающихся к учебным, профессиональным, социальным условиям жизни и деятельности; выбор средств, методов, форм педагогической профилактики, обеспечивающих позитивное воздействие на когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоционально-волевую, рефлексивно-регулятивную, поведенческо-коммуникативную сферы личности обучающихся; социально-ролевое просвещение и актуализация внутренних ресурсов саморазвития; максимальное погружение обучающихся в социальную и профессиональную среду; проектирование контекста деятельности обучающихся (учебной,

научной, практической, творческой, общественной и пр.) в соответствии со спектром социальных сфер проявления социального инфантилизма / социальной зрелости личности (политическая, гражданская, семейная, экономическая, правовая, профессиональная (социально-трудовая), учебная); обеспечение всестороннего стимулирования (внутреннее и внешнее, положительное и отрицательное подкрепление) социально зрелого поведения.

4. Технологически педагогическая профилактика социального инфантилизма обучающихся осуществляется в соответствии с четырьмя этапами. На первом, организационно-диагностическом этапе, происходит подготовка преподавателей и студентов к предстоящей работе, проводится первичная диагностика обучающихся и диагностика образовательной среды. Результатами являются составленные индивидуальные профили обучающихся и множественная дифференциация обучающихся на группы на основе индивидуальных профилей; коррекция и детализация планов и программ педагогической профилактики.

На втором, профилактико-преодолевающем этапе, происходит оптимизация образовательной среды посредством воздействия на положительные (актуализация) и отрицательные (нейтрализация) факторы; педагогическое воздействие оказывается, преимущественно, на внешние средовые факторы. Результатом является преодоление влияния отрицательных и усиление влияния положительных факторов на личность обучающихся; достижение сдвига качеств личности в сторону характеристик социальной зрелости в бинарной оппозиции «социальный инфантилизм – социальная зрелость».

Третий, поддерживающе-закрепляющий этап, ориентирован на закрепление качеств социально зрелой личности обучающихся, отраженных в ее структурных и содержательных компонентах; педагогическое воздействие оказывается на внутренние личностные факторы. Результатом является устойчивое положение качеств личности на стороне характеристик

социальной зрелости в бинарной оппозиции «социальный инфантилизм – социальная зрелость».

Четвертый, диагностико-корректирующий этап, включает итоговую диагностику качеств личности (тестирование, анкетирование, педагогическое наблюдение, анализ результатов деятельности) и, на основе ее результатов, внесение корректив в учебно-воспитательный процесс в целом, в индивидуально-дифференцированные программы воспитания обучающихся.

5. Разработанная модель описывает процесс профилактики с помощью пяти блоков: целеориентировочного (характеристики социального инфантилизма и социальной зрелости личности обучающихся); проектировочного (субъектные, целевые и методические направления педагогической профилактики); методологического (педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся; процессуально-методического (этапы профилактики социального инфантилизма обучающихся с представлением педагогических средств, методов, организационных форм учебно-воспитательной деятельности, актуальных на каждом этапе); оценочно-результативного (критерии эффективности профилактики социального инфантилизма обучающихся, диагностические методики, уровни социального инфантилизма).

В соответствии с разработанной моделью нейтрализация факторов развития социального инфантилизма осуществляется как непосредственно, так и посредством актуализации факторов формирования социальной зрелости личности, для чего целенаправленно создаются специальные педагогические условия в рамках целостной социально-развивающей образовательной среды вуза. Профилактическая работа осуществляется поэтапно в соответствии с выделенными субъектными, целевыми и методическими направлениями деятельности, с использованием средств, методов, организационных форм, адекватных задачам этапов. Ее эффективность определяется по степени соответствия диагностируемых

качеств личности критериальным показателям с использованием разработанного диагностического комплекса.

Личный вклад автора в получение научных результатов заключается в разработке и научном обосновании модели педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений; в разработке этапов реализации данной модели в условиях вуза; в подготовке диагностического и методического инструментария, использованного в процессе реализации экспериментальной модели; в обосновании эффективности профилактики социального инфантилизма обучающихся посредством реализации разработанной модели; во внедрении результатов исследования в учебно-воспитательную практику.

Апробация и внедрение результатов работы. Результаты исследования отражены в 12 статьях, из которых 5 опубликованы в журналах из перечня ВАК РФ. Основные положения и выводы обсуждались на международных, всероссийских, региональных и вузовских конференциях, а также на методологических семинарах вузов. Полученные в ходе исследования результаты были апробированы и внедрены в процессе практической деятельности автора как преподавателя вуза.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, включающих семь параграфов, заключений по главам, выводов, списка использованной литературы (всего 177 источника, в том числе 3 на иностранном языке) и 3 приложений. Общий объем текста составляет 232 страницы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ИНФАНТИЛИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

1.1. Социальный инфантилизм молодежи как педагогическая проблема

В общем виде социальная инфантильность личности проявляется в когнитивно-поведенческой, мотивационно-ценностной, эмоционально-волевой и др. неподготовленности человека к совершению осознанных социальных действий. Данная неподготовленность проявляется в несамостоятельности, уходе от принятия каких-либо решений и от ответственности за себя и окружающих [8, 61 и др.]. Детализируется это в сознательном игнорировании негативных или проблемных аспектов жизни, как отдельного человека, так и общества, или, глобально, в отстранённости от реальной жизни, уходе от трудностей, самообмане. Соответственно, социальные инфантилы склонны к уходу от серьезных отношений, от действий и поступков, требующих волевых усилий, затрат времени и сил. Они не способны реально оценивать события, осознавать последствия собственных действий / бездействия, перспективы развития ситуации и т.д. [8, 39, 43, 122, 136, 143 и др.]. При этом сохраняющаяся жизненная позиция «вечного ребенка» не способствует формированию трудовой мотивации, потребности в саморазвитии, в профессиональной самореализации и т.п., обуславливая закрепление потребительских, иждивенческих позиций – по отношению к родителям, друзьям, обществу в целом.

Нельзя не отметить еще одну опасность социального инфантилизма для отдельного человека и общества в целом. Ученые утверждают, что социальный инфантилизм высоко коррелирует с личной конформностью, при которой человек склонен менять свои установки и мнения, стратегии поведения в соответствии с теми, которые преобладают в конкретной группе (обществе) в данный момент времени. «Крайний вариант конформизма,

когда личность, не имея собственной точки зрения, моментально поддается мнению большинства, соглашается с ним и примыкает в нему. Конформный человек характеризуется податливостью реальному или воображаемому давлению референтной группы, уступчивостью ее взглядам и позициям» [61]. Учитывая современный уровень экстремистской пропаганды, социальные инфантилы являются первыми претендентами на вовлечение в деятельность незаконных, антиобщественных организаций.

Личностные качества – характеристики социального инфантилизма «вычеркивает личность из спектра социальных взаимодействий как активного субъекта, оставляя ему лишь роль объекта для стороннего воздействия» [61], делает, по сути, бесполезным и для себя, и для общества. «Сегодняшняя российская молодежь, помимо собственных возрастных проблем в локальном социальном контексте, оказывается под прицелом действия различных деструктивных сил в глобальной информационной войне против нашей страны со стороны коллективного Запада. Используя изощренные социальные и психологические технологии при помощи современных масс-медиа, Интернет-ресурсов, социальных сетей, различных НКО и пр., эти силы навязывают молодому сознанию искаженные формы идентичности и самореализации, прививают культ вседозволенности и смерти, эстетику уродства и моду на безобразное» [173].

Указанные опасности серьезны для представителей любых сфер деятельности, но особенно губительны для видов деятельности с высокой степенью социальной ответственности. Для государства может оказаться не просто бесполезным, а губительным, если специалистами окажутся люди эгоцентрической направленности, безответственные, не готовые принимать решения и не признающие ценностей, не стремящиеся к саморазвитию и т.д. [90, 135 и др.]. В связи с этим превенция развития социального инфантилизма у обучающихся высших образовательных учреждений представляется серьезной задачей системы образования.

В наиболее общем виде под «инфантилизмом» понимают проявление неких личностных черт, присущих более раннему возрасту [125]. Впервые данный термин был введен в научный обиход французским психиатром Э. Лассегом в 1864 году; феномен инфантилизма, таким образом, изначально рассматривался в медицинских науках, а именно, в психиатрии и трактовался как задержка (остановка) психического и (или) физического развития, которая во взрослом возрасте обнаруживается в проявлении черт, присущих ребенку.

За годы развития психиатрии и медицинской практики в клиническом понимании данного термина произошли изменения, связанные с исследованиями явления и его детальной классификаций. Так, если вначале инфантилизм связывался с олигофреническими расстройствами, психо- и эндокринопатиями, то в дальнейшем были разграничены виды заболевания в зависимости от вызвавших их причин и наиболее характерных проявлений. Далее произошел пересмотр связей и разграничение данных видов. Инфантилизм стали включать в группу заболеваний, связанных с психофизическим недоразвитием, с различными умственными дефектами; закрепился термин «психический инфантилизм». Наиболее типичными и обобщенными его проявлениями были признаны моторный инфантилизм и интеллектуальная недостаточность (Е. Блейлер, В.А. Гиляровский, М.О. Гуревич). Кроме того, в психиатрии отмечают такие проявления инфантилизма, как склонность к аффективным разрядам и гипорбулическим реакциям, диагностируемые как истерические взрывы и капризность, чрезмерно развитая фантазия, некритичность мышления, эмоциональная неустойчивость, нарушение развития когнитивных функций, слабость форм волевой деятельности, преобладающее чувство беспомощности, низкая стрессоустойчивость, стремление перекладывать ответственность на других, эгоизм, склонность к самоутверждению (или наоборот, неуверенность, перерастающая в соматику), гиперэмотивность, внушаемость,

самовнушаемость, «художественный» тип мышления, эгоцентризм, гиперкомформность и театральность [141].

В настоящее время клиницисты выделяют четыре основных вида инфантилизма: гармонический (простой), дисгармонический, церебро-органического генеза и психогенный; все они связаны с задержкой психического развития. При этом гармонический (простой) инфантилизм равномерно сочетает задержку психического и физического развития; первым проявлением является незрелость эмоционально-волевой сферы, которая затем преобразуется в незрелость личности в целом [141]. Для данного вида инфантилизма характерен инфантильный тип телосложения с детской пластичностью мимики и моторики; первичной является задержка не интеллектуальной, а именно эмоциональной сферы.

Дисгармонический инфантилизм объединяет признаки гармонического (психическая незрелость) и некоторые патологические черты характера (аффективная возбудимость, лживость, конфликтность, эгоизм и капризность и др.). Помимо незрелости эмоционально-волевой сферы наблюдается выраженное девиантное поведение; данный вид дизонтогенеза расценивают как этап формирующейся психопатии.

Церебро-органический инфантилизм, чаще всего, связан с психоорганическим синдромом – обусловлен органическим повреждением мозга. В данном случае, аналогично простому инфантилизму, фиксируется эмоционально-волевая незрелость, наивность, легкая внушаемость, преобладание игровых интересов. Специфическими признаками являются сниженность живости и яркости эмоций, пониженное настроение; инертность и низкая переключаемость мышления, незрелость интеллектуальной сферы в целом.

Позже всех из спектра видов психического инфантилизма в отдельный вид выделился психологический инфантилизм, характеризующийся проявлением черт незрелой личности, однако не связанный с психопатологиями. Нередко его называют личностным инфантилизмом; он

имеет психогенное происхождение и выражает аномальное формирование личности под влиянием неблагоприятных условий воспитания. В зависимости от того, какие именно нарушения процесса воспитания стали причиной развития инфантилизма, могут наблюдаться различные его проявления: безнадзорность – неумение тормозить свои эмоции и желания, импульсивность, отсутствие чувства долга и ответственности; гиперопека – эгоцентризм, неспособность к волевому усилию и труду, несамостоятельность; психотравмирующие условия (жестокость, авторитарность) – безынициативность, робость. Таким образом, всем видам психогенного инфантилизма свойственны социальная незрелость личности в виде недостаточности или отсутствия высших этических установок и системы идеалов. Заметим, что с позиции данной классификации, именно психогенный инфантилизм составляет предмет исследования не только психологов, но и педагогов, и социологов.

К настоящему времени сложилось определенное единство в мнениях ученых относительно характеристик психологически инфантильной личности. В данный спектр входят свойства и качества, относящиеся к разным сферам внутреннего мира личности, однако они редко дифференцируются учеными:

– А.А. Серегина: неразвитость и незрелость эмоционально-волевой сферы; незрелость и неконтролируемость эмоций; отсутствие самообладания; недисциплинированность; нерешительность; безынициативность; неопределенность жизненных и профессиональных целей; низкая трудовая мотивация или полное отсутствие желания заниматься трудовой деятельностью; специфичность ценностных ориентаций; задержка нравственного созревания; поиск и стремление к развлечениям; гедонизм; низкий уровень рефлексивных способностей; позиция иждивенчества; проявление зависимости; безответственность; неупорядоченность, проявляющаяся в хаотичности поведения; слабая потребность достижений [141];

– Ю.Н. Давыдов: стремление к отчужденности, импульсивность, немотивированность поведения; отсутствие стремления, силы и способности к волевому самоутверждению и самоопределению; инфляция сексуальности; неприятие организованности жизни, неспособность к целенаправленному волевому усилию, интолерантность; желание получить «рай немедленно»; мистический гедонизм [49];

– Е.В. Сабельникова, Н.Л. Хмелева: незрелость эмоционально-волевой системы, зависимость, нетребовательность к себе, критичность к другим, отвержение новых ролей, безответственность, нежелание принимать решения, стремление жить «за чужой счет»; несамостоятельность решений и действий, чувство незащищенности, пониженная критичность по отношению к себе, повышенная требовательность к заботе других о себе, разнообразные компенсаторные реакции [136] и др.

Обобщая, представим характеристики инфантильной личности структурированно (таблица 1.1).

Таблица 1.1 - Характеристики инфантильной личности

Группа характеристик	Список характеристик
Когнитивно-целеполагающие	Неопределенность жизненных и профессиональных целей
Эмоционально-волевые	Низкое самообладание, незрелость и неконтролируемость эмоций, импульсивность и неспособность к целенаправленному волевому усилию, отсутствие стремления, силы и способности к волевому самоутверждению и самоопределению
Мотивационно-ценностные	Низкая / отсутствующая трудовая мотивация, слабая потребность достижений, специфичность ценностных ориентаций (гедонизм, позиция иждивенчества)
Рефлексивные	Низкий уровень рефлексивных способностей, пониженная критичность по отношению к себе
Поведенческие	Безынициативность и нежелание принимать решения, недисциплинированность, нерешительность, проявление зависимости, немотивированность поведения
Личностные	Нетребовательность по отношению к себе, завышенные требования к окружающим, интолерантность, безответственность

Итак, психологический инфантилизм связан с инфантилизмом психогенного происхождения и ассоциируется с личностными проявлениями в виде черт в поведении, мышлении, эмоциональных реакциях, не соответствующих возрастным требованиям. Его отличие от психического инфантилизма заключается в том, что вышеуказанные и иные черты вызваны не задержкой психического развития, а являются следствием издержек воспитания, социализации: человек имеет вполне здоровую психику и может изменить свое поведение, при появлении соответствующего мотива и желания. Когда речь идет о взрослом человеке, нередко термин «психологический инфантилизм» замещается термином «личностный инфантилизм», подчеркивая несформированность черт зрелой личности.

Заметим, что четкого разделения понятий «психологический» и «личностный» инфантилизм не обнаруживается, однако по косвенным заключениям исследователей можно констатировать следующее. Психологический инфантилизм характеризует именно несоответствие эмоциональных и поведенческих проявлений возрастным нормам, причиной которого является несовершенство воспитания. Личностный инфантилизм конкретизирует понятие инфантилизма психологического с точки зрения несформированности черт зрелой личности. Поскольку личность – явление социальное, то можно сказать, что именно социальные качества, взаимодействие в социуме представляются незрелыми при личностном инфантилизме. То есть, социальный конструкт выступает доминирующим при анализе личностного инфантилизма, который, с точки зрения современных научных взглядов, максимально приближен к понятию социального инфантилизма.

Некоторые отечественные исследователи изучают инфантилизм именно с социологических позиций, в контексте проблематики социализации социальной зрелости личности (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, С.А. Беличева, И.С. Кош, Ю.А. Косолапов, В.С. Могун и др.). Социологический взгляд на феномен инфантилизма нам представляется важным, прежде всего, тем, что

здесь изначально рассматривается понятие «социальный инфантилизм», но в глобальном плане – как инфантилизация поколения, как массовая интерпретация инфантилизма личности. Социальный инфантилизм, с социологической позиции, представляет собой общественное состояние, характеризующееся несоответствием биологического и социокультурного взросления молодежи как следствие нарушения механизмов социализации, и наиболее ярко проявляющееся в неприятии подрастающим поколением новых обязанностей и обязательств.

Как с психологических позиций инфантилизм затрагивает разные сферы личности (интеллектуальную, морально-волевую, эмоциональную и др.), так с точки зрения социология он касается всех сфер общественной жизни. В связи с этим различают политический и экономический, гражданский и социально-трудовой (профессиональный), правовой и статусный, социально-ролевой инфантилизм и др. Так, политический инфантилизм характеризуется как некритическая доверчивость граждан в отношении власти, беспечность, убежденность в собственной неспособности влиять на политические процессы государства и соответствующее чувство беспомощности, дистанцированность от политической жизни и др.; экономический – как гиперпотребление товаров и услуг, безудержное пользование кредитами и т.п.; семейный – как рост числа разводов, отказ от рождения детей; социально-трудовой – хроническая безработность, профессиональная безответственность.

Данная – глобальная – трактовка может быть применена и к характеристике социального инфантилизма личности, понимаемого как морально-нравственная незрелость при сохранном интеллекте и отсутствии соматической патологии, вызванном нарушениями процессов воспитания и социализации, и проявляющемся в недостаточно полноценном функционировании личности в обществе, неприятии или неполном принятии общественных норм. Понятие социального инфантилизма близко к трактовке психологического инфантилизма, однако его сущность связана с

нежеланием / неспособностью личности принимать ответственность и решать проблемы, связанные с социализацией, адаптацией к окружающим условиям, к общественным нормам и ценностям; в целом – нежелание брать на себя ответственность, связанную с новыми для таких личностей, «взрослыми» обязанностями. Таким образом, в оценочном плане критерием социального инфантилизма выступают ценности и нормы общества: социальный инфантилизм – это несоответствие сознания и поведения взрослых индивидов социальным нормам, ценностям, ожиданиям, статусно-ролевым стандартам, принятым в данном обществе [43, 44], «неразвитость» личности в сфере социальных отношений. О.С. Дегтяревский, определяя социальный инфантилизм подростков, трактует его как «негативную форму адаптации к окружающей действительности в результате отсутствия мотивационно-ценностных установок к личностному развитию в процессе социальной деятельности, проявляющуюся в неприятии молодыми людьми новых обязанностей и обязательств, связанных с процессом взросления, пассивном отношении к любым кризисным ситуациям, возложении на другого человека ответственности за принятие решения» [51].

Среди наиболее характерных признаков социального инфантилизма ученые называют следующие (заметим, что часть данных качеств обосновывается исследователями в контексте личностного или психологического инфантилизма, что подтверждает правомерность рассмотрения социального инфантилизма как частного случая инфантилизма психологического или личностного):

– Г.У. Олпорт: отстраненность от решения вопросов и проблем, связанных с семьей, бытом, материальным обеспечением семьи; склонность к неоправданному риску ради сиюминутных выгод и удовольствия, безответственность; стремление «жить одним днем», нежелание строить жизненные планы и т.д. [115];

– Н.Н. Толстых (отмечает, что уже не являются критериями взрослости отдельное проживание от родителей, экономическая независимость, создание

собственной семьи, трудоустройство): отсутствие осознания себя как взрослого, непринятие ответственности за свои поступки и решения и др. [152];

– А.А. Серегина: зависимость от других, иждивенчество, несамостоятельность, гедонизм, хаотичность в поведении, инертность в поведении [141];

– С.А. Кулакова: эгоцентризм, избегание решения проблем, нестабильность отношений с окружающими, неуверенность в себе, завышенные ожидания при отсутствии самокритичности, внешний локус контроля; низкая фрустрационная толерантность, быстрое возникновение тревоги и депрессии, неадекватная (заниженная) либо нестабильная самооценка, появление различных социофобий, агрессивность; снижение или отсутствие потребности в самоутверждении, стремления к свободе, принадлежности временной перспективы; когнитивные искажения («аффективная логика»; склонность к умозаключениям, базирующимся на «вырванных» из контекста деталях; категоричность, дуальность восприятия опыта («все или ничего», «мир или черный, или белый»), перфекционизм и нетерпимость, чрезмерная «персонализация» [43];

– О.С. Дегтеревский: стремление возлагать ответственность за принятие решений на других, склонность к позиции «вечного ребенка», отсутствие навыков трудовой жизни и построения взаимоотношений в рабочей группе, неустойчивость поведения, излишняя эмоциональность [51];

– Г.З. Ефимова: несамостоятельность в принятии решений и совершении действий; идеализация социальной реальности; неспособность брать на себя ответственность за себя и других; чувство незащищенности, идеализация социальной реальности, заниженная самокритичность, завышенные требования к окружающим в их заботе о себе, демонстративный эгоцентризм, низкая мотивация к труду, карьере и самореализации, отсутствие жизненного целеполагания и стратегического планирования, иждивенчество, гедонизм. «Социальный инфантилизм студенческой

молодежи наблюдается в учебном (приоритет диплома, а не знаний; списывание; прогулы занятий и т.д.), научно-исследовательском (плагиат в работах; недобросовестность в проведении экспериментальных исследований и т.д.), профессиональном (инертность в трудоустройстве), общественном (отсутствие четкой гражданской позиции), личностном, семейно-бытовом плане и т.д. Также социальный инфантилизм идентифицируется через нежелание личности активно участвовать в социальной жизни коллектива организации, учебного заведения, относительном безразличии к выбору места работы и последующему карьерному росту, равнодушию к успеваемости и неспособности применять на практике полученные знания» [61];

– С.В. Докука, Э.В. Королева, А.Л. Чернышова: глобальная потребительская позиция, поверхностность мышления и чувств; стремление к избеганию проблем, а не к их решению; приоритет легкой работы и «быстрых» денег; завышенные карьерные и финансовые ожидания; предпочтение виртуальной реальности, функциональная неграмотность и пр. [54, 85, и др.];

– А.Н. Шевченко (социальный инфантилизм в образовании): отсутствие мотивации к обучению; пассивность и неприятие помощи и поддержки со стороны преподавателей, друзей, родных; негативное отношение к профессиональной деятельности родителей; равнодушное отношение к собственной успеваемости и т.д. [168] и др.

Итак, можно выделить следующие обобщенные характеристики социально-инфантильной личности:

– когнитивные – функциональная неграмотность, идеализация социальной реальности, когнитивные искажения («аффективная логика»; склонность к умозаключениям, базирующимся на «вырванных» из контекста деталях; категоричность, дуальность восприятия опыта («все или ничего», «мир или черный, или белый»), стремление «жить одним днем»;

– регулятивно-рефлексивные – завышенные ожидания при отсутствии самокритичности, непринятие ответственности за свои поступки и решения, перекладывание ответственности на других, внешний локус контроля, отсутствие жизненного целеполагания и стратегического планирования;

– эмоционально-волевые – низкое самообладание, незрелость и неконтролируемость эмоций, импульсивность и неспособность к целенаправленному волевому усилию, отсутствие стремления, силы и способности к волевому самоутверждению и самоопределению;

– мотивационно-ценностные – позиция иждивенчества, «вечного ребенка», склонность к неоправданному риску ради сиюминутных выгод и удовольствия, снижение или отсутствие потребности в самоутверждении, стремления к свободе, низкая учебная и трудовая (профессиональная) мотивация, низкая мотивация к самореализации;

– поведенческо-коммуникативные – отстраненность от решения вопросов и проблем, связанных с семьей, бытом, материальным обеспечением семьи, избегание решения проблем в целом, предпочтение виртуальной реальности, зависимость от других, безынициативность (инертность), нестабильность отношений с окружающими, отсутствие опыта трудовой деятельности и построения конструктивных отношений в рабочей группе, низкая способность к построению серьезных взаимоотношений с окружающими в целом, приоритет легкой работы и «быстрых» денег;

– личностные – несамостоятельность, безответственность, эгоцентризм, неуверенность в себе.

Итак, с точки зрения внутренних сфер личности, к которым относятся те качества, свойства и черты, которые характеризуют инфантилизм, правомерно выделение психологических компонентов социального инфантилизма личности, как это представлено выше. К ним, на наш взгляд, следует отнести: эмоционально-волевой, мотивационно-ценностный, рефлексивно-регулятивный, поведенческий, когнитивный, а также компонент черт характера или качеств личности (личностный).

Говоря о социальном инфантилизме, Г.З. Ефимова [61] определяет его как двухуровневую систему. Индивидуально-личностный уровень характеризуется нежеланием человека нести ответственность за себя и свою жизнь, иждивенческой жизненной позицией. Общественный, внешний уровень проявляется в разных сферах общественной жизни, в связи с чем правомерно говорить о «бытовом инфантилизме» (отстраненность от бытовых забот и проблем), «политическом инфантилизме» (отстраненность от политической жизни общества, снижение или полное отсутствие интереса к политике, политическая безграмотность), «профессиональный (субъектно-деятельностный) инфантилизм» и т.д. Исходя из этого, а также учитывая социологический взгляд на природу и выражение инфантилизма как массового явления, можно выделить предметные компоненты личностного социального инфантилизма – с точки зрения сфер общественной практики, в которых они проявляются. Это: политический, гражданский, правовой, экономический, семейный, профессиональный, учебный компоненты. Если за основную характеристику взять термин «отстраненность» и учитывать выделенные психологические компоненты, можно сказать что социальный инфантилизм, относительно конкретных сфер жизни, проявляется как когнитивная (безграмотность), целевая (бесцельность, хаотичность), эмоциональная (безразличие), волевая (беспомощность), мотивационно-ценностная (незаинтересованность, неважность), рефлексивная (некритичность, поверхностность), личностная (безответственность, несамостоятельность), поведенческая (невключенность) отстраненность от различных общественных процессов. В каждой социальной сфере социальный инфантилизм детализируется исследователями в специфических характеристиках:

– политический – снижение или полное отсутствие интереса к политике, политическая безграмотность; некритическая доверчивость граждан в отношении власти, беспечность, убежденность в собственной неспособности влиять на политические процессы государства и

соответствующее чувство беспомощности, дистанцированность от политической жизни и др.;

– гражданский – гражданская пассивность и незаинтересованность общественной жизнью, отсутствие гражданской позиции;

– правовой – правовая безграмотность и безответственность, правовой пессимизм (нигилизм) или необоснованный оптимизм;

– экономический – потребительские установки, позиция иждивенчества, ориентация на быструю выгоду; гиперпотребление товаров и услуг, безудержное пользование кредитами и т.п.;

– семейный – неприятие семейных ценностей, нежелание нести ответственность за семью, участвовать в ее жизни; рост числа разводов, отказ от рождения детей;

– профессиональный (социально-трудоустрой) – незаинтересованность профессиональным ростом, совершенствованием, профессиональная безответственность, ориентация на легкий труд, относительное безразличие к выбору места работы;

– учебный – снижение ценности знаний, особенно по сравнению с ценностью диплома, пассивность в выборе места учебы, будущей профессии.

Причиной возникновения любого явления, формирования любых личностных качеств выступает множество факторов: личностно-биологических (врожденные особенности личности, в том числе, патологии), индивидуально-социальные (условия жизни, развития, взросления, воспитания и пр. конкретного человека), общественно-социальные (объективные особенности конкретного социума – социокультурные, экономические, политические, духовные и пр.). Учитывая, что нами принята трактовка социального инфантилизма как следствия нарушения процесса социализации, остановимся на причинах его появления, относящихся к агентам и институтам социализации личности. «Формирование социального инфантилизма связывают, в первую очередь с нарушением механизма социализации, соответственно и причины его могут быть столь же

разнообразны, как и агенты социализации» [43]. В контексте нашего исследования целесообразно рассмотреть в качестве факторов социальной инфантилизации семью, образования и глобальные общественные процессы и явления. При этом будем учитывать, что в рамках педагогической работы может быть осуществлена реальная трансформация только тех факторов, которые непосредственно относятся к системе образования. Однако, посредством педагогических воздействий возможно оказывать влияние на изменение позиций, отношений обучающихся к фактам семейной и общественно-государственной действительности, на формирование активной позиции относительно собственной жизни и т.п. При этом семейные и общественно-государственные факторы представляют интерес в том смысле, чтобы иметь представления о фактах и явлениях, негативное воздействие которых необходимо профилактировать или корректировать педагогическими средствами и методами.

Влияние семьи на формирование социального инфантилизма у подрастающего поколения ученые связывают с несколькими аспектами. Комплексным фактором выступает количественная и качественная трансформация данного института. Прежде всего, это проявляется в изменении структуры семьи:

– уменьшение количества вместе проживающих или даже просто активно взаимодействующих поколений, что ломает механизмы внутрисемейной передачи социокультурного опыта, нарушает адекватное восприятие возраста (как атрибута взрослости) и т.д.; одним из результатов становится отсутствие «стремления к приобретению мудрости и знаний, получаемых со временем, молодежь интересуют другие вещи. Они не хотят взрослеть, их устраивает как можно дольше оставаться детьми, находясь в инфантильном состоянии» [5];

– уменьшение количества детей в семьях, обуславливающее повышение эгоцентричности и эгоистичности детей, невозможность

естественным образом воспитать ответственность за младших членов семьи, установку на заботу и соответствующие умения и навыки и т.д.;

– рост числа неполных семей и пр., что искажает процесс освоения всего спектра семейных ролей детьми, лишает их возможности воспитываться на адекватных примерах старших родственников, лишает подрастающее поколение социально-приемлемых авторитетов и т.д.; это справедливо и для иных видов семейного неблагополучия; «взрослея, подросток впитывает образцы и поведенческие модели, которые транслируют общество и ближайшее окружение, в том числе большую роль в данном процессе играют личности, служащие авторитетами для молодого человека. Одним из важных факторов формирования инфантильной личности является отсутствие авторитета. В традиционном обществе молодые люди подражали старшим членам семьи (группы), учились у них, стремились к приобретению таких же знаний и умений» [5, 15, 51, 141 и др.].

Вышесказанное, на фоне изменения социально-экономических условий жизни, приводит к изменению характера внутрисемейных отношений, всех аспектов семейного воспитания. В частности, фиксируются:

– чрезмерная забота об уже выросших детях, препятствующая проявлению ими собственной взрослости, проявляющаяся в феномене «отложенной самостоятельной жизни», когда существенно увеличивается период иждивенчества детей, в том числе, и не проживающих вместе с родителями;

– уменьшение времени и качества (насыщенности, духовности) общения родителей с детьми, в результате дети испытывают недостаток внимания и заботы, «возникают проблемы воспитания, родительский авторитет снижается, как следствие, у молодых людей отсутствуют цель, стремления, они разочарованы в жизни и хотят остаться в инфантильном состоянии» [5];

– отрицание и невыполнение родителями воспитательных функций; последние несколько десятилетий все ярче проявляется тенденция передачи

родителями всех воспитательных функций образовательным организациям либо посторонним людям (няни, гувернантки и пр.);

– избалованность детей, привыкающих к тому, что «им все должны», ввиду компенсации родителями недостаточности духовных ценностей общения - материальными [5].

Неизбежно и снижение значимости семейных ценностей и ценности семьи как общественного института [141 и др.]. Заметим, что из перечисленных факторов к компетенции педагогической науки и практики относятся именно те, которые связаны с проблемами ценностей семьи и освоения семейных ролей.

Важно сказать, что ряд исследователей отмечают неслучайность вышеописанного положения. Так, В.М. Гребенникова, говоря о девальвации семьи как социализирующего института, пишет: «государственные институты прямо или косвенно способствуют ослаблению этого влияния. Если мы обратимся не к теоретическим конструкциям, а к реалиям XXI в., то увидим, что разрушение семьи на Западе носит все более целенаправленный характер. Это и ослабление собственно институтов семьи, и всемерное поощрение ЛГБТ-культуры, и гипертрофированное развитие ювенальной юстиции, функции которой все в большей степени искажаются» [43].

Рассматривая общество, общественные процессы и явления как источник социального инфантилизма подрастающего поколения, ученые выделяют факторы, которые можно условно дифференцировать на социально-экономические и научно-технические, социально-культурные и духовно-ценностные, а также те, которые характеризуют статус молодежи как социальной группы. Отдельной группой в данном спектре можно выделить факторы образовательного характера.

Глобальной – объективной причиной сложившегося положения ученые называют развитие индустриального и становление постиндустриального общества [141, 176 и др.], как следствие научно-технического прогресса. Достигнутое относительное изобилие дало возможность людям снизить

трудозатраты, меньше участвовать в трудовой жизни. Появился так называемый «разрыв» между жизненными потребностями человека и возможностями их удовлетворения в сторону существенного облегчения. К слову, безработица в индустриальном обществе уже не угрожает самому существованию человека, не становится фатальной, поскольку государство дает населению ряд социальных гарантий, в том числе, пособие по безработице. «Чем более развито экономически государство и общество, тем большую гарантию создает оно молодому поколению в обеспеченности всем необходимым даже при отсутствии участия в трудовой жизни» [141]. Это привело к формированию незрелой личности, «так как именно в труде появляется ответственность и другие проявления «взрослости» [141].

Экономические и научно-технические преобразования неизменно сопровождаются культурными трансформациями общественного бытия. К негативным в плане инфантилизации молодежи можно отнести следующие:

– информатизация общества, являющаяся, по определению Е.Н. Шутенко, «инструментом ценностного опустошения молодежного сознания»; в информационном обществе существенно снижается значимость и действенность образовательных и воспитательных организаций, которые замещаются средствами массовой информации и коммуникативными Интернет-технологиями – «Именно они сегодня реально воспитывают и формируют сознание современной молодежи, эксплуатируя одну из главных потребностей человека, его познавательную потребность, выражающуюся в любознательности. Как известно, И.П. Павлов связывал эту потребность с рефлексом «Что такое?», которому отводил важнейшую функцию в формировании поведения как животных, так и человека. Современные СМИ и Интернет, используя всю мощь новейших информационно-коммуникационных технологий, прочно оседлали данный рефлекс. Замкнув на себя любопытство и любознательность молодежи, они уводят ее неискушенное сознание в мир бесконечных и непрерывных информационных потоков, готовых ответов и решений всех проблем» [173];

– виртуализация жизни подрастающего поколения – в виртуальном мире не возникает трудноразрешимых проблем, требующих волевых усилий, целеустремленности, ответственности за результаты, нет необходимости в сознательном и ответственном выстраивании отношений, можно, не прилагая усилий для самосовершенствования, позиционировать себя в любой роли, статусе, «виртуальная реальность дает молодежи возможность выдавать желаемое за действительное, таким образом создается ложная картина настоящей жизни индивида» [5]; в результате снижается адекватность восприятия человеческих эмоций и аутизация, отстранение от межличностного взаимодействия [136, 146 и др.]; социальные психологи сегодня говорят о глобальности и негативности специфических «социализационных процессов в новой информационной среде по сравнению с «реальной» социализацией» [139];

– ценностно-целевая ориентированность средств массовой информации, их контента, как мощнейшего инструмента воздействия на массовое сознание; именно через СМИ осуществляется негативное влияние современной рекламы, маркетинговых технологий на ценностные ориентиры, жизненные цели, установки и позиции, стратегии поведения молодежи [5, 43 и др.]; «сегодня мы имеем дело с беспрецедентными средствами массовой рекламы, дезинформации, манипуляции и «промывания мозгов» ...что приводит в итоге к деградации сознания, в котором задействуются только функции рецепции и восприятия, и атрофируются другие, высшие психические функции памяти, мышления, воображения, они просто не успевают включаться» [173];

– насаждение культа молодости, как в плане внешности (что, кстати, приводит к игнорированию опасностей для здоровья и жизни, популяризации разных, в том числе, опасных способов «продления молодости»), так и в плане поведения, общего уклада жизни (масса развлечений, в том числе, легкодоступных, повышение значимости досуга по сравнению с важностью труда и пр.) [43 и др.];

– изменение темпа жизни, средств достижения целей, повышение международной мобильности привели к изменению социальных требований к личности, иерархии наиболее востребованных человеческих качеств и жизненных результатов; ожидаемые достижения стали не вполне совместимы либо полностью несовместимы с прежними, традиционными установками (семья, дети, забота о близких, деятельное участие в их жизни и пр.); «цель «быть счастливым» меняется на цель «быть успешным»» [136]; при этом, собственно, успешность определяется по количеству и стоимости потребляемых благ: «Индивид осознает свою весомость и значимость, свое достоинство, если продуцирует определенный тип потребительского поведения, а не знания, умения, личные убеждения, идеалы и ценности. Последние также предлагаются ему в виде готового товара за сходную цену» [173];

– неизбежно произошло изменение норм и ценностей жизни [1, 136]; данный вопрос рассмотрим более подробно.

Ввиду глобальной ценностной дезориентации общества [51], система ценностей перестает служить «фундаментом для самоопределения молодежи, построения личных жизненных стратегий» [5]. Декларируемые социальные ценности вступают в противоречия как с реальными, подтверждаемыми ценностями общества, так и с личным опытом молодежи [5]. Происходит следующая замена или подмена ценностей и потребностей:

– индивидуализация, потребление, самопрезентация вместо самостоятельной жизни и самоутверждения через собственные трудовые / учебные достижения;

– удовлетворение физиологических потребностей и безопасность вместо самовыражения, признания и принадлежности к обществу;

– деньги, индивидуализм, либерализм, личные свободы, самопрезентация вместо духовности, коллективизма (социальности), ответственности, компетентности.

В данном же контексте необходимо отметить, что в современном обществе уже менее строго относятся к соблюдению норм морали, что делает даже сохранившиеся социальные нормы и ценности «не обязательными к исполнению» и «условно важными».

Следствием комплекса семейных и, в большей степени, социально-экономических факторов является неоднозначность статусно-ролевого положения молодежи, наиболее легкой и быстрой реакцией на которую становится отказ представителей подрастающего поколения от какой-либо активности. В качестве проблем в данном аспекте называют следующие:

- экономическая незащищенность, материальная необеспеченность;
- затрудненное трудоустройство;
- неопределенность и неоднозначность будущего, размытость перспектив;
- наличие объективных возможностей благополучно жить, не реализуя в полной мере «взрослость»;
- недостаточность возможностей для социальной самореализации либо неспособность осознавать эти возможности [5, 146 и др.].

Система образования обладает определенным потенциалом для преодоления сложившегося положения. В частности, педагогическими, психолого-педагогическими, социально-педагогическими средствами возможно воспитание ценностного отношения к реальной жизни, к семье, к труду; формирование критического мышления и навыков противодействия манипулятивным приемам; организация социально-полезной деятельности субъектов образования. Однако и сама система также имеет ряд характеристик, которые могут быть отнесены к факторам инфантилизации молодежи. К таковым можно отнести:

- длительность периода обучения – за последние годы увеличились как сроки школьного обучения, так и сроки получения высшего образования (ввиду перехода на двухуровневую систему «бакалавриат-магистратура»), что отсрочивает возраст полноценной трудовой деятельности;

– модернизация целей и содержания образования – если не брать во внимание декларируемые цели образования, то сегодня оно сводится в школе – к подготовке школьников к сдаче ЕГЭ, в вузе – к ориентации на получение любого диплома любой ценой; образовательные стандарты и, как следствие, содержание образования, ежегодно меняются;

– разрыв направленности программ профессионального образования и потребностей экономики, неопределенность самих этих потребностей – «образовательный выбор имеет «непонятный срок действия» (в силу неясности будущего профессий) и... порождает неуверенность» [146];

– невыполнение или частичное выполнение образовательными организациями своих социализирующе-воспитательных функций – решение воспитательных задач осуществляется не системно, а в виде «мероприятий», реализации точечных программ, зачастую, не продуманных и др.

Исходя из анализа всех трактовок инфантилизма (любых его видов и форм), очевидно, что суть данного феномена заключается в недостижении зрелости (понимаемой как полное, состоявшееся развитие той или иной системы) (физической, психической, психологической, социальной и пр.). В связи с этим представляется целесообразным рассмотреть сущность и содержание феномена «социальная зрелость» как противоположного социальному инфантилизму, и как результат преодоления социального инфантилизма.

1.2. Показатели и детерминанты эффективности профилактики социального инфантилизма личности обучающихся

Н.А. Жесткова в своих исследованиях определяет сущность и содержание социального инфантилизма через бинарную оппозицию к социальной зрелости: «понятие социальной зрелости личности не может существовать само по себе как отдельная сущность, а только в структурной

связи с понятием личностного инфантилизма. Без первого теряет смысл и второе понятие» [65].

Также, как и с социальным инфантилизмом, с трактовкой понятия «социальная зрелость» наблюдается множественность мнений ученых. Основные разногласия касаются представления о том, является ли социальная зрелость неким конечным результатом социального развития личности, имеющим четко фиксированное содержательное наполнение, и являющимся, таким образом, исключительно атрибутом взрослого человека. Либо это – промежуточный итог, диагностируемый на каждом возрастном этапе, этапе социализации (начиная с момента осознания себя как социального существа или с момента, когда об индивидууме правомерно говорить «личность»; заметим, что и данный вопрос также остается дискуссионным), и его содержание определяется именно данными этапными нормами; в таком случае правомерно говорить о социальной зрелости подростков и юношества, студентов и старшеклассников и т.д. Заметим, что на наш взгляд, между двумя указанными позициями есть не столько противоречия, сколько недоговоренность, несогласованность; они могут рассматриваться как взаимодополняющие.

Первого подхода придерживаются, преимущественно, исследователи в области акмеологии, психологии взрослости, а также значительная часть социологов. Так И.С. Кон и др. социальную зрелость трактуют как «устойчивое состояние личности, характеризующееся целостностью, предсказуемостью, социальной направленностью поведения во всех сферах жизнедеятельности. Это личность, которая активно владеет своим окружением, обладает устойчивым единством личностных черт и ценностных ориентаций и способна правильно воспринимать людей и себя» [83, с. 177]. Е.П. Ильин уточняет, что социально зрелой является личность, способная к объективно самостоятельной жизни, к принятию взвешенных решений относительно индивидуального и общественного бытия и к ответственности за них, без внешней поддержки в решении жизненных

задач; социальную зрелость автор определяет как некий качественный уровень развития личности [71].

А.А. Бодалев характеризует зрелость с акмеологических позиций и, определяя в данном контексте параметры акмеологического поведения, называет в их числе жизнестойкость, профессиональный вклад в общечеловеческую культуру, общественно-полезные действия и т.п. [21 и др.]. Он отмечает, что младенчество, детство, отрочество, юность – это необходимые этапы движения к взрослости и к наступлению зрелости личности. Таким образом, добавляет О.А. Фиофанова, «становление социальной зрелости личности есть процесс и результат взросления человека в определенном социокультурном пространстве. Личностный и социальный смысл становления социально зрелой личности лежит в плоскости социального самоопределения и самореализации, а сама мера зрелости определяется мерой социальной ответственности личности, ее нравственностью» [159].

К.К. Платонов употребляет термин «минимум социальной зрелости», трактуя его как «этап развития личности, как появление в ее направленности социальных норм, определяющих способность осознанно, активно и самостоятельно участвовать в жизни общества, и проявление стремления к дальнейшему, максимально возможному для нее идейно-политическому и профессиональному совершенствованию» [125]. С ним согласен Ф.Р. Филиппов, также определяющий социальную зрелость как этап развития личности, достижением которого выступает самостоятельное социальное положение человека. Такое положение обусловлено наличием необходимого уровня образования, профессиональной подготовки, позволяющим полноценно реализовать гражданские права и обязанности благодаря, в том числе, усвоению социальных норм и ценностей [158]. Аналогично и Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко, Е.Б. Плотникова, Е.И. Рабина, Л.С. Рязанова, анализируя достижение социальной зрелости студентами в процессе социализации на этапе профессиональной подготовки, определяют ее

атрибутами присвоение системы общественных отношений, упрочение собственной позиции в данной системе, а также «способности и возможности самостоятельно решать свою судьбу» и выступать «полноправным носителем социальных ролей в сфере экономики, политики и права» [137].

А.Л. Солдатченко, как нам представляется, в своих взглядах аккумулирует оба подхода. Она называет социальную зрелость и этапом, и результатом социализации личности, и свойством личности – фактором успешной социализации, обеспечивающим «возможность перехода индивида на новый уровень социального развития» [147]. То есть, вероятно, дальнейшее социальное развитие личности предполагает и совершенствование качеств, определяемых в совокупности как социальная зрелость. К ним исследователь относит следующие: социальное взаимодействие по типу сотрудничества и взаимопомощи, духовный характер общения и экзистенциальный способ самоопределения.

Второй подход характерен, в основном, для педагогов, изучающих проблемы воспитания и социализации личности; однако об этом можно судить, преимущественно, по косвенным признакам, поскольку никто из ученых не фиксирует внимания на трактовке социальной зрелости как итогового либо промежуточного результата социализации. В частности, О.В. Горбункова, В.В. Орлова связывают социальную зрелость молодежи с присвоением общественной сущности, с овладением «социальным опытом действий, осознанием себя в обществе, видением себя в других людях, готовностью к ответственному действию в окружающем мире» [41, 118], подчеркивая специфичность определения именно для молодого поколения.

П.Я. Гальперин предлагает оценивать социальную зрелость с точки зрения соответствия действий человека существующим нормам в системе отношений конкретного общества, успешности овладения им предназначенной ему деятельностью. Можно предположить, что для разных возрастов существуют специфические нормы и спектры социальных отношений, которым человек может соответствовать в той или иной мере.

Равно как и устойчивая иерархия мотивов, которая выступает показателем социальной зрелости личности, по мнению А.Н. Леонтьева, также может сложиться в разные возрастные периоды. И компоненты зрелой личности, предлагаемые П.Г. Якобсоном (выраженное стремление к творчеству, хорошая интеллектуальная активность в решении жизненных проблем, достаточная эмоциональная чувствительность, мобильность способностей, рефлексия на свой духовный облик [174]), могут быть наполнены специфическим содержанием на каждом этапе социализации.

О.Н. Гукдарь определяет социальную зрелость как качественное состояние личности, характеризующееся готовностью и способностью быть полноценным субъектом своей деятельности, нести за неё полную ответственность перед собой и обществом [47 и др.]. Очевидно, что в данном случае возможна множественная трактовка вида деятельности и полноты ответственности, равно как и части общества, перед которым личность готова и способна нести ответственность. Не случайно в педагогических исследованиях встречаются работы, посвященные изучению и формированию социальной зрелости подростков, юношества, студентов (и системы СПО, и системы ВО), представителей разных групп взрослого населения (педагогов, военнослужащих, безработных граждан и т.д.).

Однако согласимся, что нелепо говорить о социальной зрелости применительно, например, к детям дошкольного или младшего школьного возраста – хотя бы потому, что они юридически не несут ответственности за свои поступки, не включены в широкую сферу социальных отношений, не осознают себя как социальные субъекты и т.п. «Человек в своем онтогенетическом развитии проходит не одну стадию, но достижение «общей зрелости» приходится как раз на юношеский период (от 16-17 до 22 лет). В ходе ее достижения проявляются по крайней мере три вида динамики: обусловленная ростом ведущих смысловых структур психики; связанная с преодолением мотивационно-смысловых барьеров в отношениях и

поведении, наконец, внутриличностная смысловая динамика, связанная с внутренним самоопределением позиций личности в окружающем мире» [90].

Тем не менее, согласно мнения Е.А. Долла [159], социальная зрелость определяется по степени личной независимости и ответственности. В свою очередь, личная независимость определяется им как способность самостоятельно справляться со своими личными делами и регулировать свои социальные отношения; социальная ответственность – как ответственность по отношению к себе, своему социальному окружению, обществу в целом. «Психосоциально зрелыми можно считать молодых людей, которые в значительной степени решили возрастные задачи развития, осознали свою ответственность и социальный долг, включились в общественную жизнь. Психосоциальная зрелость включает школьную и профессиональную зрелость, зрелость как осознание ответственности и способность отвечать за правонарушения. Зрелость как осознание ответственности, согласно законодательству, означает способность понять неправоту своего поступка и действовать в соответствии с этим убеждением» [159]. Аналогично и М.В. Лукичева утверждает, что зрелость личности не является завершённой, сформированной структурой, а выступает качественной характеристикой «развития личности применительно к любому этапу онтогенеза, обуславливающей возможность успешного перехода личности на следующую стадию развития. Понятие «зрелость» раскрывается в связи с понятием «развитие», характеризуя определённый этап развития явления или процесса, «момент его качественной определенности» [137, с. 40].

Мы придерживаемся второй позиции, поскольку признаем, что, социальное развитие человека длится всю его жизнь и на каждом этапе социализации человек должен решить вполне конкретные задачи, обогатиться определённым опытом. Исходя из этого, понятие «зрелость» может выражать полноту достижения этапных результатов (в виде личностно-психологических качеств, присвоения социальных ролей, выполнения соответствующих функций и т.д.), освоения необходимого в

данном возрасте, на данном этапе социализации опыта. Тем не менее, очевидно, что, во-первых, о социальной зрелости правомерно говорить только начиная с определенного возраста – судя по научным исследованиям, это может быть старший подростковый возраст, в контексте взросления человека; во-вторых, что существуют общие ориентиры – критерии социальной зрелости, справедливые для данного качества, независимо от возрастного этапа развития личности; в-третьих, при определении компонентов социальной зрелости необходимо исходить из социальных задач конкретной возрастной группы, того социального опыта, который должен быть усвоен в данный период – т.е., от социальных ожиданий и норм, касающихся личности, находящейся на конкретном этапе социализации, реализуемых ею в данный период социальных ролей.

Прежде всего, обратимся к общим представлениям ученых о компонентах или характеристиках социальной зрелости:

– Г.З. Ефимова: ответственность; терпимость; саморазвитие; положительное мышление, проявление таких качеств как эмпатия, неконфликтность и установление долгосрочных межличностных связей; способность к адаптации личности к социальной среде; социальная активность, толерантность, саморефлексия, креативность, социальная ответственность, осознание себя социально значимым субъектом; умение принимать решения, в том числе в условиях неопределенности и риска; умение отвечать за последствия своих решений; умения поддерживать долгосрочные межличностные отношения, проявляя сопереживание [61 и др.];

– Г.С. Сухобская: внутренняя установка только на гуманистические ценности; самостоятельность в проектировании поведения и деятельности в разных обстоятельствах, базирующаяся на умениях работать с информацией – добывать, анализировать, делать выводы сообразно ситуациям; самоконтроль процесса и результатов поведения и деятельности; способность к волевым усилиям (мобилизация на действия, независимо от внутренних и

внешних обстоятельств); оценочная рефлексия, базирующаяся на объективной самокритичности, и «продуктивная» рефлексия – извлечение опыта из собственных действий; адекватность эмоциональных реакций [148 и др.];

– А.А. Реан: ответственность («интегративное качество ..., детерминирующее активность субъекта на основе свободного выбора и предвидения его последствий... прямо связано с предоставлением личности свободы в принятии решений» [159]), терпимость, самостоятельность (целенаправленная, внутренне мотивированная и корригируемая деятельность личности (И.А. Зимняя); способность к «самости» (самореализация, саморазвитие, самосовершенствование) (Г.Н. Сарган)) и позитивное мышление (т.е., позитивное отношение к миру, определяющее позитивный взгляд на мир) [129 и др.];

– Е.П. Ильин: ответственность за свои чувства, мысли, действия, осознание своего выбора; разумная независимость (внутренняя свобода при способности обратиться за помощью адекватно ситуации); реалистичность сознания и адекватность самооценки, уровня притязаний, самокритичность; гибкость, способность в социальной адаптации; толерантность; духовность (с одной стороны, гармоническое взаимодействие с миром, с другой - ориентацию человека на постижение смысла собственной жизни, выполнение жизненной задачи) [71 и др.];

– Г. Олпорт: понимание разных сторон окружающей жизни; способность к установлению прочных взаимоотношений с окружающими; эмоциональная устойчивость; реалистичное восприятие мира; обладание необходимыми жизненными навыками; знание самого себя; создание собственной жизненной философии [115 и др.];

– Л.Ю. Сироткин: сочетание устойчивой позиции как отношения к людям, к себе, к деятельности, к миру и способности к гибкому усвоению новых принципов и правил, к установлению новых отношений, а также к формированию собственных норм, к самоизменению [120];

– А.К. Павлов: нравственность деятельности и поведения (нравственная направленность социальной активности); эффективность ведущей деятельности и включенность в разные виды деятельности; социально-значимая, нравственная ориентация мотивационно-ценностной сферы; ответственность и сознательность [120 и др.];

– Н.А. Федорова: «профессиональная направленность (адекватность и полнота представлений о выбранной профессии, степень осознания, устойчивость и четкость профессиональных целей; согласованность жизненных и профессиональных целей); социальная активность (умение включаться в новые социальные группы; способность к адекватной оценке социальных ситуаций; высокий уровень общей жизнедеятельности; потребность в самоактуализации; социально-психологическая компетентность); личностная саморегуляция (развитость процессов рефлексии; толерантное отношение к трудностям и способность их преодолевать; мобильность способностей; ответственность как внутренняя регуляция); ценностная ориентация (ценностно-смысловое отношение к миру); способность свободно определяться в социокультурном пространстве ценностей; мировоззрение, основывающееся на духовных идеалах; освоение социальных ролей (активное исполнение широкого диапазона социальных ролей, действенный характер и целостность социальных позиций) [155];

– Н.Г. Каменева: социальная активность (деятельное участие в общественной жизни, установка на продуктивное социальное взаимодействие); толерантность (позитивное отношение к другим людям); ориентация на социально значимые ценности; рефлексия (осмысление результатов социально ценной деятельности и явлений социальной действительности); креативность (создание новых социальных ценностей); социальная ответственность (долг перед обществом и сознательное выполнение своих социальных обязанностей; системообразующий компонент) [73].

С точки зрения диспозиционной теории личности, «созревание, зрелость человека - постоянный процесс становления, который может продолжаться всю жизнь» [41]. Социальная зрелость сопряжена с социализацией личности и может определяться с точки зрения достижения человеком нормативных для конкретного этапа результатов социализации, освоения возрастного содержания социального опыта. Так, О.Н. Гукдарь отмечает, что «социальная зрелость формируется в процессе социализации, корни которой уходят в детские и юношеские годы. Именно в этот период формируются личностные качества, ставятся жизненные цели, составляются программы, определяются средства достижения, делается выбор во всех областях жизнедеятельности и, наконец, наступает такой период, который знаменует готовность и способность личности к выполнению социальных ролей. Этот момент и означает наступление социальной зрелости» [47]. Г.З. Ефимова считает, что и социальный инфантилизм непосредственно связан с процессами первичной и вторичной социализации и вызван неким «сбоем» в этих процессах [61]. В связи с этим интересным представляется рассмотреть содержание социальной зрелости разных категорий населения.

Примечательно, что С.В. Кривых, анализируя социальную зрелость старшего школьника, приводит обобщенное определение, которое представляется нам отражающим суть данного качества. Он пишет: «наиболее обоснованным нам видится определение социальной зрелости молодой личности как интегративной характеристики, отражающей возможность старшего школьника выполнения основных социальных ролей, усвоение им нравственных, гражданских, трудовых, коммуникативных ценностей, а также готовность к личностному и профессиональному самоопределению» [161]. Ценным в данном определении нам видится то, что автор соотносит социальную зрелость личности с успешностью выполнения социальных ролей, присущих конкретному возрастному периоду, а также то, что он отмечает разные социальные сферы, в которых проявляется зрелость личности.

Н.В. Семенова подчеркивает специфику содержания социальной зрелости обучающихся системы СПО, включая:

- установку на российские социокультурные ценности российского общества, понимание социальной значимости своей профессии;
- позитивный взгляд как фактор коммуникабельности, коллективизма; ответственность, самостоятельность, саморазвитие, креативность, рефлексивность – как факторы качественного овладения профессией и формирования гражданственности [140 и др.].

П.О. Кошелева характеризует содержание социальной зрелости студентов системы ВПО:

- профессиональное самоопределение (интерес к выбранной профессии, ответственное отношение к профессиональному образованию);
- социально-этическое самоопределение и моральная саморегуляция (гуманистическая ценностная ориентация, нравственная мотивированность, социальная нормативность);
- ответственно-операциональная и поведенческо-волевая саморегуляции (ответственность, чувство долга, высокий уровень профессионализма, креативность, самообязательство, интернальный самоконтроль);
- социальная коммуникация (социально-нравственная позиция при реализации своих ролевых притязаний (ответственное самоутверждение));
- экзистенциальная персонализация (заинтересованное отношение к миру, к людям, к самому себе, свобода воли в выборе решений (сознательный выбор целей и действий, адекватная Я-концепция));
- активность личности (профессиональные, социально-психологические, социально-бытовые, креативные резервы) [90 и др.].

Н.И. Заплавный раскрывает социальную зрелость курсантов как интегративное качество личности, включающее следующие виды зрелости:

- политическую – детерминирует активность курсантов в общественной жизни и профессиональной деятельности, «способствует

гармоническому сочетанию общественных и личных интересов, является основой глубоко осознанного отношения курсанта к всесторонней подготовке к практической деятельности в качестве офицера»; ее показателями выступают научное мировоззрение, идейность, понимание особенностей международной обстановки, общественно-политическая активность, навыки политического воспитания подчиненных;

– правовую – отражает единство общественного и личного в сознании, готовность к сознательному выполнению правовых требований и обязанностей, соблюдения законов, способность к правовому воспитанию подчиненных;

– нравственную – «способность сознательно и ответственно выполнять общественный долг и обязанности в различных сферах общественной и личной жизни», основанная на приверженности к нравственным ценностям, развитых морально-нравственных качествах, и включающая нравственную ответственность и активность, «готовность и способность применять приобретенные знания и практические навыки по осуществлению нравственного воспитания подчиненных»;

– военно-профессиональную – «наличие и степень готовности к проявлению военно-боевых свойств, которые реализуются в конкретных условиях по овладению военной профессией, совершенствованию профессионального мастерства, приобретению навыков обучения и воспитания подчиненных» [65].

Уже из приведенных примеров видно, что для каждой возрастной группы социальная зрелость трактуется как по степени решения присущих ей социальных (ролевых, возрастных) задач, так и по готовности к переходу на следующий этап социализации. Исходя из общего подхода (бинарная оппозиция) считаем целесообразным для выявления условий профилактики социального инфантилизма определить не только с причинами его возникновения, но и с факторами и условиями формирования социальной зрелости личности.

Заметим, что, в отличие от детальности и разноуровневости анализа причин социального инфантилизма, при определении факторов становления социальной зрелости ученые, преимущественно, говорят о психологических детерминантах развития личности, а также отмечают важность нивелирования тех факторов, которые приводят к возникновению социального инфантилизма.

Прежде всего, отметим наше согласие с обобщенным мнением М.Р. Гинзбурга о том, что движение к социальной зрелости и достижение ее представителями подрастающего поколения, во-первых, требует определенного времени для получения представления о правилах общественного бытия. Добавим, что требуется не просто достаточное время (его и так достаточно ввиду удлинения срока обучения и, как следствие, возраста «детскости»), а время, посвященное саморазвитию, реальному освоению мира, его норм, правил и т.п. Следовательно, от системы образования и семьи требуется целенаправленное включение молодежи в деятельность по познанию мира и самих себя, по самоопределению и т.д. Во-вторых, «мир взрослых должен быть для них привлекательным - взрослость должна быть тем ценным образцом, к которому молодежь хотела бы стремиться» [39]. Это, на наш взгляд, непосредственно связано и с наличием у молодежи социально-одобряемых авторитетов из «мира взрослых», и с обеспечением понимания, что ряд привлекательных явлений, процессов, целей доступны только взрослым, ответственным, независимым людям; в свою очередь, обеспечить такое понимание возможно путем введения неких ограничений, в том числе, финансовых, родителями.

Факторы становления социальной зрелости (с акцентом на юношеский возраст) выделены нами, в некоторых случаях, «методом от противного», либо путем логических умозаключений. Проведенный анализ позволяет отнести к ним следующие:

– вовлеченность в педагогически организованные процессы деятельности, общения и самопознания;

– своевременный и сознательный выбор профессии, основанный на собственных интересах и способностях, стремлении к самореализации в профессиональной деятельности;

– наличие возможностей участвовать в реальной трудовой деятельности и жить самостоятельно, в гражданских процессах и т.п., реализация этих возможностей – «социальная зрелость и ее составляющая - ответственность - формируется лишь в адекватной деятельности» [129];

– участие в социально значимых видах деятельности, проектах, мероприятиях и т.п., в которых есть возможность проявить свои способности, индивидуальность, ощутить реальную ценность себя и своего труда;

– широта социальных контактов, связей, широкий спектр реализуемых социальных ролей, осваиваемого социального опыта;

– необходимость, в том числе, внешне заданная, осознавать и ответственно исполнять учебные, трудовые и иные обязанности, наличие внешних стимулов роста, совершенствования, качественного труда;

– наличие внешних (как положительных, так и отрицательных) стимулов к социально-одобряемому поведению, общению (в виде наложения ответственности за невыполнение существующих норм и правил);

– пропаганда семейных ценностей, наличие и выполнение определенного круга обязанностей в родительской семье [61, 64, 89, 136, 137, 145 и др.].

Представим бинарную оппозицию социального инфантилизма и социальной зрелости в предметном и структурном аспектах. В таблице 1.2 сопоставлены внутренние характеристики социально-инфантильной и социально-зрелой личности.

Таблица 1.2 - Сопоставление характеристик социального инфантилизма и социальной зрелости

Список характеристик социального инфантилизма	Группа характеристик	Список характеристик социальной зрелости
<p>Функциональная неграмотность, идеализация социальной реальности, когнитивные искажения («аффективная логика»; склонность к умозаключениям, базирующимся на «вырванных» из контекста деталях; категоричность, дуальность восприятия опыта («все или ничего», «мир или черный, или белый»), стремление «жить одним днем»</p>	<p>Когнитивный</p>	<p>Информационная компетентность, реалистичность сознания, положительное / позитивное мышление, социально-психологическая компетентность, способность к адекватной оценке социальных ситуаций</p>
<p>Завышенные ожидания при отсутствии самокритичности, неприятие ответственности за свои поступки и решения, перекладывание ответственности на других, внешний локус контроля, отсутствие жизненного целеполагания и стратегического планирования</p>	<p>Регулятивно-рефлексивный</p>	<p>Саморефлексияоценочная и «продуктивная», рефлексия, внутренний локус контроля, определенность жизненных планов, сознательное целепостроение, личностная саморегуляция</p>
<p>Низкое самообладание, незрелость и неконтролируемость эмоций, импульсивность и неспособность к целенаправленному волевому усилию, отсутствие стремления, силы и способности к волевому самоутверждению и самоопределению</p>	<p>Эмоционально-волевой</p>	<p>Умение отвечать за последствия своих решений, эмоциональная устойчивость, адекватность эмоциональных реакций</p>
<p>Позиция иждивенчества, «вечного ребенка», склонность к неоправданному риску ради сиюминутных выгод и удовольствия, снижение или отсутствие потребности в самоутверждении, стремления</p>	<p>Мотивационно-ценностный</p>	<p>Внутренняя установка только на гуманистические ценности, нравственность мотивации, ценностно-смысловое отношение к миру, профессиональная</p>

к свободе, низкая учебная и трудовая (профессиональная) мотивация, низкая мотивация к самореализации		направленность
Отстраненность от решения вопросов и проблем, связанных с семьей, бытом, материальным обеспечением семьи, избегание решения проблем в целом, предпочтение виртуальной реальности, зависимость от других, безынициативность (инертность), нестабильность отношений с окружающими, отсутствие опыта трудовой деятельности и построения конструктивных отношений в рабочей группе, низкая способность к построению серьезных взаимоотношений с окружающими в целом, приоритет легкой работы и «быстрых» денег	Поведенческо-коммуникативный	Социальная активность, умение принимать решения, в том числе в условиях неопределенности и риска, умения устанавливать и поддерживать долгосрочные межличностные отношения, умения работать с информацией, широта социальных связей и видов деятельности, освоение социальных ролей
Несамостоятельность, безответственность, эгоцентризм, неуверенность в себе	Личностный	Толерантность, ответственность, социальная ответственность, эмпатия, неконфликтность, креативность, самостоятельность, осознание себя социально значимым субъектом, гибкость и способность к адаптации

В таблице 1.3 соотнесены характеристики данных качеств в соответствии с их проявлениями в разных социальных сферах.

Таблица 1.3 - Предметно-ориентированная бинарная оппозиция «социальный инфантилизм – социальная зрелость»

Проявления социального инфантилизма	Сфера общественной практики	Проявления социальной зрелости
Снижение или полное отсутствие интереса к политике, политическая безграмотность; не критическая доверчивость граждан в отношении власти, беспечность, убежденность в собственной неспособности влиять на политические процессы государства и соответствующее чувство беспомощности, дистанцированность от политической жизни и др.	Политическая	Осознание специфики политической ситуации и позиции государства в ней, меры своей ответственности и своих возможностей, участие в политической жизни страны в рамках своей компетенции
Гражданская пассивность и незаинтересованность общественной жизнью, отсутствие гражданской позиции	Гражданская	Сознательное принятие гражданских ролей и инициативное, ответственное выполнение соответствующих функций; участие в общественных организациях, партиях, гражданских акциях, избирательных кампаниях, добровольческая деятельность, отстаивание гражданских прав; просоциальный и гуманный характер гражданского поведения, честность и бескорыстность
Правовая безграмотность и безответственность, правовой пессимизм (нигилизм) или необоснованный оптимизм	Правовая	Знание и сознательное исполнение законов, следование правовым нормам государства; готовность отстаивать свои права нормативными методами и средствами
Потребительские установки, позиция иждивенчества, ориентация на быструю выгоду; гиперпотребление товаров и услуг, безудержное пользование кредитами и т.п.	Экономическая	Ответственное, сознательное экономическое поведение, готовность и стремление к экономической независимости

Неприятие семейных ценностей, нежелание нести ответственность за семью, участвовать в ее жизни; рост числа разводов, отказ от рождения детей	Семейная	Успешное освоение семейных ролей и принятие ответственности за семью и ее членов, создание семейной среды, способствующей расцвету всех ее членов, способность к сотрудничеству в семье, продуктивное разрешение конфликтов в семье
Незаинтересованность профессиональным ростом, совершенствованием, профессиональная безответственность, ориентация на легкий труд, относительное безразличие к выбору места работы	Профессиональная (социально-трудовая)	Профессиональная трудоспособность и продуктивность, ценностное отношение к труду, стремление к профессиональному росту
Снижение ценности знаний, особенно по сравнению с ценностью диплома, пассивность в выборе места учебы, будущей профессии	Учебная	Ответственное отношение к учебе как этапу профессионального становления

В целом, и содержание социального инфантилизма, и содержание социальной зрелости нами определены на основе исследований, в которых общие положения конкретизируются для представителей юношеского возраста.

1.3. Педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений

Приступая к определению педагогических условий в контексте темы данного исследования, будем исходить из следующих «вводных»:

1) бинарная оппозиционность социального инфантилизма и социальной зрелости личности; поэтому, во-первых, успешность профилактики социального инфантилизма правомерно определять по показателям сформированности качеств социальной зрелости личности; во-вторых,

выявление условий необходимо осуществлять на основе системного учета как факторов развития социального инфантилизма, так и факторов формирования социальной зрелости личности;

2) множественность и взаимосвязанность внешних и внутренних факторов, детерминирующих социальный инфантилизм и социальную зрелость личности, а также структурно-содержательная сложность данных личностных феноменов, требуют комплексных педагогических воздействий на все сферы личности, а также воздействий на выявленные факторы: активизирующих – на факторы формирования социальной зрелости, нейтрализующих – на факторы развития социального инфантилизма; это определяет необходимость опоры на средовый подход при проектировании процесса и содержания педагогической профилактики социального инфантилизма у обучающихся высших образовательных учреждений;

3) непрерывность и «бесконечность» становления социальной зрелости личности (данный процесс длится всю сознательную жизнь человека, на разных возрастных этапах можно фиксировать лишь промежуточные результаты ее становления); поэтому именно профилактика социального инфантилизма позволяет рассчитывать на успешное дальнейшее развитие социальной зрелости личности обучающихся, по окончании вуза: эффективная педагогическая профилактика, на наш взгляд, обеспечит обучающимся внутреннюю установку на противодействие внутренним и внешним факторам развития социального инфантилизма, которые в дальнейшем не могут не возникать в их жизни;

4) характеристики социальной зрелости личности включают как общие для возрастной группы элементы, так и особенное для социальной группы содержание; в данном контексте содержание социальной зрелости личности определяется с учетом контингента – обучающихся высших учебных заведений;

5) структурные компоненты (психологические характеристики) социального инфантилизма и социальной зрелости обуславливают

направления педагогических воздействий (и, соответственно, выбор средств, форм, методов педагогической деятельности), соответственно, на когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоционально-волевою, рефлексивно-регулятивную, поведенческо-коммуникативную сферы личности обучающихся; спектр социальных сфер (предметное содержание социального инфантилизма и социальной зрелости) задают контекст деятельности обучающихся, организация которой включена в состав педагогических условий;

б) социально-культурная обусловленность, деятельностно-поведенческое проявление социального инфантилизма и социальной зрелости личности придают ключевое, системообразующее значение среди выявляемых педагогических условий социальным практикам и иным видам социально полезной деятельности; фундаментальное значение ценностных ориентаций личности в исследуемых феноменах обуславливают необходимость опоры на аксиологический подход, а стремление к совершенствованию, самореализации как имманентное свойство зрелой личности – на положения акмеологического подхода при проектировании системы профилактических мероприятий.

В современной педагогике и учеными, и практиками профилактика возникновения негативных, деструктивных качеств личности связывается с превентивным развитием противоположных им, дуальных качеств и свойств личности, поскольку, как утверждают современные педагоги, невозможно корректировать негативные качества личности иначе, как развивая противоположные им. В связи с этим при выявлении педагогических условий профилактики социального инфантилизма молодежи резюмируем причины его возникновения, а также факторы формирования социальной зрелости личности.

Напомним, что обобщенными ключевыми причинами возникновения социального инфантилизма молодежи, которые можно преодолеть (либо снизить силу их воздействия) педагогическими средствами, выступают:

- 1) семейные: нивелирование семейных ценностей и ценности семьи;
- 2) социально-экономические: нивелирование ценностей человеческого труда, реального общения в социуме;
- 3) социокультурные – снижение важности, обязательности соблюдения норм морали и нравственности; мощное воздействие на сознание масс-медиа;
- 4) образовательные: снижение ценностей образованности, неопределенность профессиональных планов и перспектив.

Что касается системы образования, то важно отметить в качестве обобщенного негативного фактора отсутствие целостной системы воспитания и образования, ориентированной на профилактику социального инфантилизма и становление социальной зрелости личности.

Факторы формирования социальной зрелости личности можно представить следующими группами:

- 1) семейные: полноценное деятельное участие в жизни семьи, выполнение семейных обязанностей, забота о членах семьи;
- 2) социокультурные: богатство реальных социальных связей, контактов; нормативная заданность и подкрепленность (внешняя, как положительная, так и отрицательная) ответственного выполнения всего спектра обязанностей (определяемых социальным статусом и социальными ролями (возрастом, этапом социализации)) и исполнения социальных норм и правил;
- 3) социально-экономические: реальное участие в экономических процессах, в трудовых отношениях, в гражданских процессах;
- 4) образовательные: сознательное профессиональное самоопределение; ответственное участие в социально-значимых видах деятельности (учебной, профессионально-ориентированной, общественной, творческой и пр.).

Все вышеназванные факторы, по нашему мнению, управляемы педагогическими средствами, хотя, в некоторых случаях, только в рамках образовательной организации либо семьи. Создание системы педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся должно стать, на

наш взгляд, тем инструментом, который обеспечит снижение или устранение негативного влияния факторов его развития – прежде всего, путем актуализации факторов формирования социальной зрелости личности, но также, возможно, путем прямого их нивелирования (рисунок 1).

Поскольку возникновение социального инфантилизма, а также становление социальной зрелости личности всегда обусловлено комплексом факторов, то в рамках деятельности образовательной организации, направленной на устранение / профилактику негативных факторов и актуализацию факторов позитивных, представляется необходимым создание целостной социально-развивающей среды.

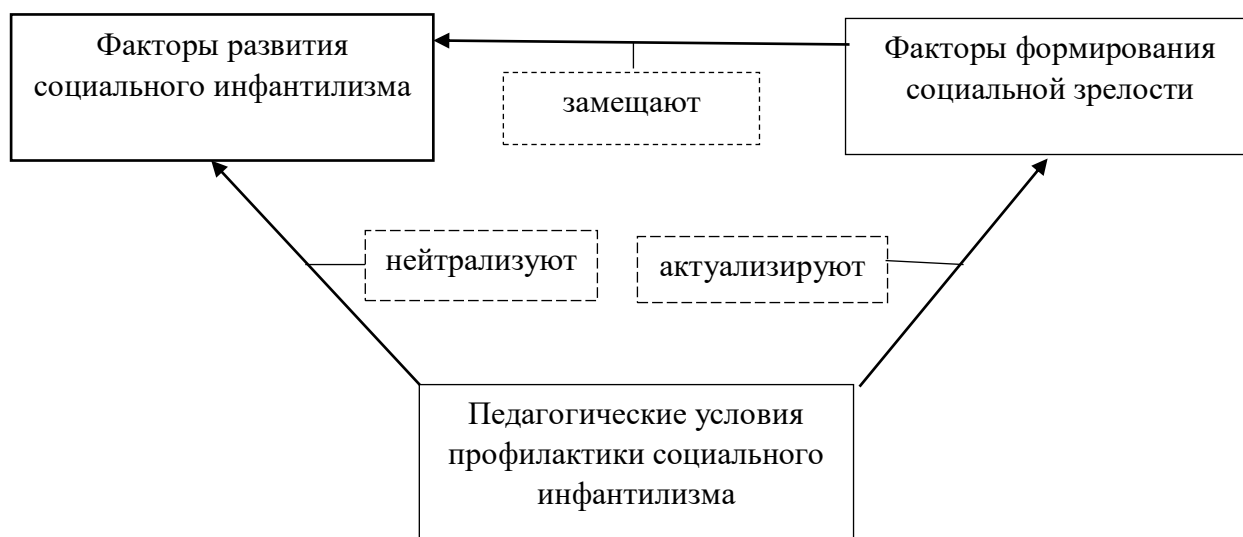


Рис. 1. Механизм профилактики социального инфантилизма обучающихся

Средовой подход позволяет аккумулировать все ресурсы (материальные, духовные, кадровые) образовательного учреждения, наполненные и обогащенные в соответствии с планируемым предназначением, и направить их на решение поставленной задачи. Он предполагает опору на положения системного, личностно-деятельностного, антропологического, полисубъектного, поликультурного, аксиологического подходов при организации и управлении функционированием образовательной организации [26]. Востребованность каждого из них определяется конкретными задачами, решаемыми в соответствии с

генеральной целью – в нашем случае, профилактикой социального инфантилизма посредством развития социальной зрелости личности обучающихся высших образовательных учреждений.

В управлении средой важное значение имеет также синергетический подход, который направлен на изучение, моделирование и управление сложными («многокомпонентными») системами любой природы, закономерностей их самоорганизации при произвольном изменении управляющих параметров [28]. Как отмечает Т.Ф. Борисова, управление педагогическим процессом с точки зрения синергетики предполагает не прямое воздействие на личность воспитанника, а опосредованное – управление через поиск «резонансных зон», соответствующих интересам, потребностям, возможностям обучающегося [27]. Данная позиция соответствует идеям педагогики сотрудничества и предполагает опору на полисубъектный подход, диалогические отношения в образовании. Заметим, что данные соображения соотносятся с нашей идеей об опосредованном корректирующем влиянии на социальный инфантилизм обучающихся через формирование качеств социально зрелой личности, а также об устранении факторов развития социального инфантилизма посредством актуализации факторов формирования социальной зрелости.

В общем виде образовательная среда, являясь частью социокультурного пространства, представляет собой зону взаимодействия педагогических систем и их элементов, образовательного материала и содержания, субъектов образования [101 и др.]. В структуре образовательной среды, как и социокультурной среды в целом, выделяют несколько взаимосвязанных уровней: глобальный (общемировые тенденции развития культуры, экономики, политики, образования, глобально-информационные сети и др.), региональный (образовательную политику, культуру, систему образования, жизнедеятельность в соответствии с социальными и национальными нормами, обычаями и традициями, средства массовой коммуникации и др.), локальный (образовательное учреждение с его

микрокультурой, микроклиматом, образовательными технологиями и т.п., ближайшее окружение, семья) [56, 93 145, 149]. Именно локальный уровень, в частности, образовательная среда вуза, непосредственным образом влияет на развитие личности, поэтому остановимся на ее характеристиках.

В.С. Кагерманьян под образовательной средой (средой вуза) понимает часть социальной макросферы, включающей условия, необходимые для обучения и воспитания специалистов в соответствии с современными государственными и общественными требованиями. В общеузовскую среду автор включает все направления деятельности данной педагогической системы (совокупность применяемых в образовательной деятельности педагогических технологий, внеучебную работу, управление образовательным процессом, взаимодействие с внешней средой и соответствующую материально-техническую базу, что в совокупности позволяет решить задачу подготовки специалистов [138].

Образовательная среда характеризуется как целостность специально организованных педагогических условий развития личности. При этом целостность образовательной среды обеспечивается целеобусловленным взаимодействием ее элементов между собой и с внешней средой (культурной, информационной, социально-экономической, политической и т.п.). П. Рогонов следующим образом определяет культурную среду вуза: «Культурная среда вуза– это совокупность образовательно-воспитательных, духовно-нравственных, информационных, кадровых, материальных условий организации досуга и отдыха студенческой молодежи» [132]. По аналогии социально-развивающую (воспитывающую) среду можно определить как совокупность образовательно-воспитательных, духовно-нравственных, информационных, кадровых, материальных условий профилактики развития социального инфантилизма обучающихся через формирование качеств социально зрелой личности.

Как явление системной природы, образовательная среда вуза характеризуется, помимо прочего, определенной структурой, относительно

которой ученые практически единодушны. В.И. Слободчиков [145] выделяет два основных показателя образовательной среды: ресурсный потенциал (насыщенность) и способ организации (структурированность). Изучив мнения Г.Ю. Беляева, В.С. Кагерманьян, Ю. Кулюткина, И.Г. Пчелинцевой, Г.Н. Серикова, Л.З. Сидоровой, В.А. Слостенина, С. Тарасова и др., мы выделили в ней следующие компоненты:

1) предметно-пространственный: пространственная структура помещений и возможность их трансформации в соответствии с назначением среды; материальные условия организации учебно-воспитательного процесса, условия быта, гигиенические условия, образовательные ресурсы (средства, компьютерное оборудование и др.);

2) ценностно-целевой: целевые установки (ориентиры) учебно-воспитательного процесса, концептуальные направления образовательной деятельности, основополагающие в контексте решаемых задач психолого-педагогические подходы, культура и аксиологические характеристики субъектов образования (их сознания, поведения, общения) и психологического климата в вузе;

3) содержательно-технологический: информационное содержание образования, образовательные и учебные программы, учебный план и т.п.; формы и методы организации образования, педагогические методики и технологии;

4) организационно-управленческий: структуры административного управления и самоуправления, обеспечивающие решение поставленных задач, особенности управленческой культуры и взаимодействия с социумом; наличие творческих объединений преподавателей, инициативных групп, исследовательских и иных обществ, включенных в процесс решения поставленных задач и др.; нормативно-правовое обеспечение образовательной деятельности и взаимодействия с социумом;

5) субъектно-личностный: особенности преподавателей (профессионализм, креативность, культура общения, профессиональный

имидж и т.д.) и обучающихся (актуальный уровень подготовленности, особенности направленности личности, ценности, установки, стереотипы и т.п.); стиль общения и преподавания.

При реализации идей средового подхода у образовательного учреждения появляется реальная возможность реализовать ряд функций, обеспечивающих достижение прочного долговременного результата, а именно:

– интегративной – объединить все возможные (педагогические и социальные, внешние и внутренне-психологические) влияния и воздействия на субъектов образования для достижения цели; для этого в рамках образовательной среды определяются те организации и учреждения, взаимодействие с которыми позволит обучающимся полноценно осваивать социокультурный опыт и обогащать собственный жизненный и профессиональный опыт, устанавливаются долговременные связи с этими организациями, создаются необходимые и достаточные условия для активного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса, осуществляется интеграция видов деятельности, содержания учебных дисциплин и т.п.;

– адаптивной – включить все субъекты образования в социально-развивающий процесс, а также обеспечить преобразование самой среды адекватно изменяющимся условиям, целям деятельности; для этого создается система стимулирования участия в организуемой деятельности, в частности, в деятельности по освоению основных социокультурных практик, норм и ценностей учебной / производственной / социальной среды и т.д.;

– социокультурной – обеспечить ценностно-смысловое «вхождение» человека в культуру через передачу обучающимся социальных норм и культурных ценностей и стимулирование их усвоения; в нашем случае в число передаваемых и осваиваемых норм и ценностей включаются нормы и ценности социально зрелого поведения, являющиеся по отдельным параметрам специфичными для конкретного общества с его менталитетом;

заметим, что реализация данной функции базируется на положениях аксиологического, культурологического, коммуникативного (диалогического, полисубъектного) подходов к образованию, и обеспечивается направленностью на повышение активности и самостоятельности обучающихся в различных видах деятельности;

– развивающей – воздействовать на совершенствование всего спектра личностных и профессиональных характеристик обучающихся благодаря практико- и личностно-ориентированности, проблемности и вариативности учебно-воспитательного процесса, соблюдению паритета между постоянством и динамичностью, прогностичности и насыщенности возможностями и стимулами к самовоспитательной, саморазвивающей деятельности всех субъектов [17, 93, 126, 138, 163 и др.].

В целом, с позиций средового подхода ведущими характеристиками учебно-воспитательного процесса, ориентированного на профилактику развития социального инфантилизма обучающихся посредством формирования качеств социально зрелой личности, являются:

– расширение информационного и практического взаимодействия с социальной средой: открытость мнений и убеждений при обязательности их убедительного обоснования; укрепление связей с социальной средой в совокупности гражданских, профессиональных, образовательных и иных институтов и организаций; свобода выбора способов социального взаимодействия субъектов образования и внешней среды;

– обеспечение возможностей социально-личностного и профессионально-личностного развития и саморазвития обучающихся, их социально-профессиональной адаптации: творческая направленность и культуросообразность учебно-воспитательного процесса, деятельностная насыщенность образовательного процесса, максимальное погружение в социальную и профессиональную среду, актуализация внутренних ресурсов саморазвития обучающихся;

– обеспечение личностной, социальной и практико-профессиональной ориентированности образования: дифференциация и вариатизация содержания учебно-воспитательного процесса в соответствии с требованиями социума к качествам социально зрелой личности обучающихся, а также индивидуальным соответствием каждого обучающегося этим требованиям; прогностичность содержания образования; мониторинг социально-профессионального развития обучающихся; природосообразность педагогических воздействий.

Феномен профилактики, педагогической профилактики относится к проблематике, с одной стороны, превентивной педагогики, с другой стороны – социальной педагогики. В связи с этим наиболее употребимы в данном контексте понятия социальной, социально-педагогической и психолого-педагогической профилактики. Сущность всех указанных дефиниций едина – система мер, мероприятий, предназначенная для предупреждения каких-либо отклонений, нарушений в поведении личности, в личностном развитии путем нейтрализации влияния отрицательного внешней (социальной) среды на личность. В зависимости от конкретного термина, указанные меры или мероприятия носят, соответственно, чисто социальный (в основном, включенные в работу социальных служб), социально-педагогический (осуществляются в рамках социального воспитания), психолого-педагогический (реализуется педагогами и психологами с использованием соответствующего диагностического, дидактического и воспитательного инструментария) характер. Заметим, что содержание социально-педагогической и психолого-педагогической профилактики дифференцировать можно только условно. На наш взгляд, правомерно оперировать термином «педагогическая профилактика», включая в содержание понятия и социально-педагогические, и психологические аспекты.

Этимологически ключевой термин «профилактика» трактуется как «предупреждение», «предохранение», «предварение» каких-либо явлений,

событий. Профилактика – система предупредительных мер, связанных с устранением внешних причин, внутренних факторов и условий, вызывающих те или иные отклонения в развитии. Поскольку событие еще не произошло, в рамках профилактики воздействие осуществляется на внешние условия и факторы, имеющие то или иное (положительное или отрицательное) значение для его возникновения; либо на внутренние черты личности, наличие или отсутствие которых может способствовать или препятствовать наступлению события, факта.

Говоря о педагогической профилактике девиантного поведения школьников, Л.Р. Хусаинов определяет ее как систему «стратегических путей и тактических способов организации, управления и контроля образовательно-воспитательного и воспитательно-профилактического процессов на преодоление отрицательной и формирование положительной направленности личности несовершеннолетнего» [164]. В терминах превентивной педагогики ее можно назвать деятельностью по выявлению, предотвращению и ограничению асоциальных явлений, причин дезадаптации социальных групп и лиц, по созданию условий для формирования социально-положительной направленности личности [172].

Сущность профилактической работы заключается, таким образом, в создании психолого-педагогических и социально-педагогических условий, необходимых для нормальной социализации личности – это и определило выбор данной педагогической категории как ведущей методико-технологической составляющей нашего исследования. Ее непосредственное функционирование осуществляется через совокупность воспитательных воздействий, направленных на устранение рисков возникновения отклонений в развитии (первичная профилактика) либо исправление отклонений и устранение рисков их повторного возникновения (вторичная профилактика).

Л.Р. Хусаинов связывает эффективность педагогической профилактики с организацией и регулированием процессов самовоспитания, отмечая, что при наличии нарушений в развитии, самовоспитание принимает форму

самоисправления (вторичная профилактика), а воспитание может включать «элементы принудительного воздействия на личность и направление ее по пути постепенного преодоления, сложившихся в результате отрицательного опыта отклонений в ее характере и поведении» [164]. Данное мнение подтверждает нашу идею о необходимости включения в систему стимулирования методов и форм как положительного, так и отрицательного подкрепления социально зрелого поведения обучающихся.

Социально-педагогическая профилактика - это система мер социального воспитания, направленных на создание оптимальной социальной ситуации развития личности и способствующих проявлению различных социально одобряемых видов ее активности. Она направлена на изменение различных внешних и внутренних факторов и условий социального воспитания или перестройку их взаимодействия. В данном случае под социальным воспитанием понимается процесс формирования социально значимых качеств личности, необходимых для успешной социализации [37]. Социальное воспитание - это составная часть процесса социализации, педагогически регулируемая и направленная на формирование социальной зрелости и развития личности посредством включения ее в различные виды социальных отношений в общении, игре, учебе и социально-полезной деятельности. Оно осуществляется образовательными (воспитательными) организациями и лицами, обеспечивает оптимальное функционирование человека в обществе посредством реализации системы мероприятий в тесной взаимосвязи с социумом [37].

В психологическом плане социальное воспитание представляет собой процесс взаимодействия воспитателя и воспитуемого (в том числе социальных институтов и индивида), в результате чего происходит осознание индивидом и корректировка значимых для него ценностей, потребностей, мотивов, норм, привычек поведения и развитие общественно значимых качеств личности. Оно тесно связано с обучением, общим и

профессиональным образованием, психологической подготовкой личности, самообразованием и самовоспитанием [37, 93 и др.].

Итак, педагогическая профилактика социального инфантилизма обучающихся представляет собой систему педагогических, социально-педагогических, психолого-педагогических мер, воздействующих на факторы развития социального инфантилизма (нейтрализующе) и на факторы формирования социальной зрелости (активизирующе), обеспечивающих актуализацию внутренних личностных ресурсов обучающихся и направляющих эти ресурсы на самовоспитание. Опираясь на представленную в социальной педагогике дифференциацию профилактики на первичную и вторичную, а также учитывая результаты современных психолого-педагогических научных исследований по данной проблематике, выделяем в моделируемой системе два взаимосвязанных направления: предупреждение развития социального инфантилизма и преодоление социального инфантилизма обучающихся.

Построение системы профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений требует специализированного уточнения состава качеств социально зрелой личности данной категории субъектов образования. Систематизация данных, изложенных в 1.2, позволяет сделать это следующим образом (таблица 1.4).

Таблица 1.4 - Специфическое содержание психологических структурных компонентов и предметного содержания социальной зрелости обучающихся

Психологические структурные компоненты социальной зрелости обучающихся	
Когнитивный	Умение работать с информацией из средств массовой информации, прежде всего, из Интернета, проводить её анализ, высказывать обоснованные доводы и контрдоводы; широта и адекватность представлений о мировой истории и истории страны, о современном этапе в контексте геополитических трансформаций и вызовов, о перспективах развития нации и государства иммунитет к идеологическим диверсиям и манипуляциям, информационным подстрекательствам и к другим информационно-коммуникативным

Психологические структурные компоненты социальной зрелости обучающихся	
	проискам
Регулятивно-рефлексивный	Готовность конструктивно реагировать на критику
Эмоционально-волевой	Способность сознательно подчиняться дисциплине, соблюдать субординацию; волевая готовность к преодолению трудностей жизни
Мотивационно-ценностный	Внутренняя установка на профессиональные ценности; развитость социальных и профессиональных мотивов.
Поведенческо-коммуникативный	Умения выстраивать конструктивные профессиональные отношения с учетом иерархии, не взирая на личные симпатии / антипатии; освоение всего иерархического спектра социальных ролей («подчиненный-равный-начальник»); стремление к нравственно ответственной самореализации в коллективе; инкорпорация в деятельность учебного коллектива; физическая активность и стремление к здоровому образу жизни
Личностный	Чувство товарищества
Предметное содержание социальной зрелости обучающихся	
Политическая	Идеологическая стойкость; политическая бдительность
Гражданская	Позитивное принятие страны и себя как гражданина страны
Правовая	Невозможность правового нигилизма и абсентеизма
Экономическая	Бережное отношение к государственному имуществу; неприятие потребительской позиции; повышенная экономическая ответственность
Семейная	Ответственности за семью; готовность к созданию и сохранению семьи, к решению семейных проблем
Профессиональная (социально-трудова)	Стремление к получению качественного профессионального образования как фактора эффективности профессиональной деятельности; профессиональная самоидентификация; стремление овладеть профессиональной культурой; сформированность чувства собственного достоинства как будущего специалиста
Учебная	Готовность к расширенному спектру учебных обязанностей и к освоению усложненной учебной программы

Указанное специфическое содержание качеств социально зрелой личности обучающихся высших учебных заведений не замещает, а дополняет

общее содержание, которое является базовым. Однако указанные качества ориентируют в наиболее проблемных (поскольку являются новыми, не имеющимися в предыдущем опыте обучающихся) структурных и содержательных «зонах», определяя первостепенные векторы педагогических воздействий.

В целом, говоря о педагогической профилактике социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений, можно сказать, что ее успешная организация предполагает:

а) преимущественно, на общественно-государственном уровне, включая, однако, и превентивную работу образовательных институтов – обеспечение оптимальных семейных условий социализации личности, полноценного выполнения семьей функций агента первичной социализации, а также (преимущественно, на уровне образования), преодоление, коррекция негативного влияния семейного воспитания на личность;

б) на уровне образования и семьи, как агентов социализации – превенция (профилактика) и/или преодоление негативного влияния современной социокультурной реальности на личность посредством формирования реалистичного взгляда на мир, критического мышления, нравственных ценностных ориентиров, моральных норм и пр.;

в) первоочередная направленность педагогических воздействий на сферу ценностных ориентаций личности; в качестве важнейших педагогических механизмов профилактики правомерно, на наш взгляд, рассматривать социально-ролевое просвещение, нравственное воспитание, а также организацию различных видов социально полезной деятельности обучающихся;

г) стимулирование процессов саморазвития, самовоспитания посредством целенаправленного и системного создания ситуаций, при которых социально-инфантильное поведение становится дискомфортным или «невыгодным» для субъектов, а комфортного состояния (в психологическом (самоуважение, заинтересованность), бытовом (удобства),

материальном (финансы, возможность удовлетворения материальных и, отчасти, духовных потребностей), социальном (признание, общение) аспектах) возможно достичь только проявляя социальную зрелость, демонстрируя зрелое поведение.

Совокупность методического инструментария определяем в общих чертах, исходя из сущностных характеристик и структурных компонентов социального инфантилизма и социальной зрелости личности. При этом будем учитывать мнения исследователей, касающихся и перевоспитания личности (преодоление социального инфантилизма), и воспитания личности (формирование социальной зрелости личности), а также работы, посвященные методам и формам воздействия на различные психологические сферы личности и ее подготовки к функционированию в рамках разных социальных сфер; по возможности, интегрируя структурные и содержательные воздействия.

А.В. Грибанов, изучая социальное становление личности, подчеркивает, что оно осуществляется исключительно в деятельности, содержание которой позволяет осваивать различные социальные роли, выполнять соответствующие ролевые функции, взаимодействовать с окружающими с разных ролевых и статусных позиций. При этом, во-первых, деятельность эта должна быть социально значимой и личностно интересной, во-вторых, участие в ней требует психологической, теоретической и практической подготовки, в-третьих, она должна обеспечивать разноплановость социальных контактов как основу накопления реалистического опыта коммуникации. Для нашего исследования важным представляется еще и следующее утверждение автора: участие в деятельности предполагает участие во всех ее составляющих: целеполагания, планирования, организации и реализации, контроля[45]. Такой подход позволяет обеспечить воздействие на целый комплекс сфер личности, прежде всего, на когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоциональную, рефлексивную и поведенческо-коммуникативную сферы.

О.С. Дегтяревский ключевым условием успешного преодоления социального инфантилизма учащихся колледжа определяет социальное партнерство, понимаемое автором как «вид социального взаимодействия, в котором достигается единство цели и действий, которое позволяет управлять социальным общением, взаимодействием» [51]. Отмечая, что социальное партнерство может быть реализовано в разных формах, особое внимание автор уделяет социальному (в частности, социокультурному) проектированию: созданию идеальных или реальных проектов в виде мероприятий/циклов мероприятий определенной содержательной направленности – от замысла до его воплощения. Он также подчеркивает обязательность свободы выбора тематики проектов, их вариативность и создание ситуаций успеха для каждого участника. Помимо стимулирования развития поведенческо-коммуникативной сферы личности, такие условия, на наш взгляд, будут способствовать совершенствованию когнитивных (целеполагание) и рефлексивных (анализ собственных предпочтений и успехов) сфер.

Н.В. Семенцова в контексте условий становления социальной зрелости студентов называет последовательную постановку постепенно усложняющихся социально-коммуникативных задач, разрешение которых способствует накоплению позитивного опыта социального взаимодействия [140]. Задачи эти могут носить и учебно-теоретический, и реальный характер. В последнем случае они предполагают совместное (коллективное) выполнение различных общественно важных дел, которые можно, на наш взгляд, рассматривать и в аспекте учебных, учебно-профессиональных обязанностей, и в аспекте волонтерской деятельности. При этом важным является просоциальность поведения, деятельности (работа на других без ожидания внешних наград), которое является и следствием, и условием развития заботливости, чувства долга, ответственности. Заметим, что такие задачи, обладая комплексным воздействием на сферы личности обучающихся, преимущественное значение имеют для когнитивной, волевой

(особенно, когда речь идет о выполнении профессиональных обязанностей), а также коммуникативной и личностной сфер.

А.А. Серегина, в специфическом исследовании путей преодоления инфантилизма у безработной молодежи, называет ряд условий, которые представляются интересными, если их конкретизировать относительно темы нашего исследования. В частности, в числе условий она предлагает целенаправленную профориентационную работу, что в нашем случае можно трактовать как деятельность по профессиональному самоопределению, профессиональной самоидентификации обучающихся (регулятивно-рефлексивный и личностный структурные компоненты в профессионально-трудовой содержательной сфере). Еще одним действенным методом она называет создание ситуаций, требующих приложения определенных усилий в преодолении трудностей (воздействие на эмоционально-волевую сферу). В числе прочих методов и форм работы можно отметить тренингово-развитие ценностных ориентаций и рефлексии и формирование потребности в достижениях [141].

Н.А. Федорова, определяя основой становления социальной зрелости освоение обучающимися различных социальных ролей (профессионала, гражданина, семьянина), предлагает для обеспечения этого ряд педагогических форм и методов работы. К ним относятся: посещение различных общественных институтов и профессиональных учреждений (когнитивная и эмоциональная сферы), обсуждение функций, выполняемых представителями этих организаций (когнитивная и рефлексивная сферы), имитационное выполнение соответствующих ролей и функций (поведенческо-коммуникативная сфера), анализ своей деятельности в форме дискуссий (эмоционально-волевая и рефлексивно-регулятивная сферы); ценностно-ориентационные тренинги, соответствующе направленные диспуты и встречи с представителями социума, профессионального сообщества (мотивационно-ценностная сфера); разработка и реализация

творческих (социально- или профессионально ориентированных) проектов (поведенческо-коммуникативная сфера). Наиболее практико-ориентированной представляется участие в социальных практиках, предназначенных для непосредственного освоения социальных ролей, и куда автор включает также посещение детских домов, домов престарелых, домов инвалидов (как поведенческо-коммуникативный, так и ценностный, эмоциональный, личностный компоненты; гражданское социальное содержание) [155].

С.В. Кривых ведущим педагогическим средством формирования социальной зрелости обучающихся называет социальные практики, как форму организации социально значимой деятельности, реализации гражданской активности личности [161]. (М.П. Гурьянова: социальная практика – общественно полезная деятельность, направленная на решение какой-либо социальной проблемы; Н.Ю. Перевозникова социальные практики – активные гражданские действия, одновременно являющиеся и образовательными формами, и гражданскими акциями). Автор выделяет несколько видов социальных практик, различающихся по содержанию и формам организации:

1) пассивная (учебные социально-практические ситуации на занятиях, встречи с представителями социальных институтов, оценочная деятельность, деловые и ролевые игры);

2) активная (волонтерская деятельность, шефская работа, участие в самоуправлении, участие в социальных и исследовательских проектах, оказание помощи в работе музеев, библиотек и т.п.);

3) преобразовательная (помощь социально незащищенным слоям населения, общественно-полезные дела, строительные отряды, концертные бригады, культурно-массовая деятельность и др.) [161].

Очевидно, что понятие социальных практик можно считать общим по отношению к разным названным формам деятельности; их организация

обеспечивает комплексное воздействие на все сферы личности и может быть ориентирована на любое содержательное направление.

А.О. Кошелева, в контексте методических условий развития личностной зрелости студентов, называет систему социально-педагогических тренингов и ролевых игр; направление их воздействия определяется конкретным содержанием. Немаловажными являются также метод разрешения жизненных коллизий и задач (мотивационно-ценностный компонент) [89].

Н.Г. Каменева в качестве мотивационной основы развития социальной зрелости студентов называет, в том числе, «методы и педагогические приемы, инициирующие личностную и социальную активность», а именно: деловые и ролевые игры, метод проблемной ситуации, систему тренинговых занятий [73]. Очевидно, что данные методы и формы работы развивают не только мотивационные, но и поведенческие, и рефлексивные качества личности. Ведущей практической основой педагогической деятельности автор называет различные формы культурно-творческой деятельности (конкурсы, студии), а также «дискуссии, игры, упражнения, анализ проблемных ситуаций, элементы актерского тренинга» (рефлексивный, когнитивный, поведенческо-коммуникативный структурные компоненты). Закрепление сформированных качеств на практике осуществляется в волонтерской деятельности, а также экологической и творческой (концертной) деятельности (гражданское содержание).

Развитие правового аспекта социальной зрелости возможно с применением методов и приемов приучения к формам общественного поведения и выработке соответствующих установок, привычек; этических бесед и диспутов с обсуждением нравственных проблем на основе реальных жизненных ситуаций или материалов кино, книг [3, 165]. Эффективным также является разрешения системы специально разработанных проблемных задач, «часы политико-воспитательной работы, теоретические конференции,

сборы, семинары, устная пропаганда, беседы, лекции и доклады; политические информации, пропагандистские практики, тематические и кино-лекционные вечера и др.» [3].

Социальная зрелость обучающихся в экономической сфере жизни формируется под воздействием целенаправленного экономического просвещения (лекции, беседы; когнитивный компонент), обеспечивающего становление адекватных представлений о сути экономических явлений и их взаимосвязи; анализа конкретных экономических ситуаций (рефлексивный, эмоциональный, ценностный компоненты), решение реальных и имитационных проблемных ситуаций (рефлексивно-регулятивный, эмоционально-волевой, поведенческо-коммуникативный компоненты), тренингов овладения основными технологиями экономического труда (целеполагания, планирования, организации, реализации целей, самоанализа и самоконтроля), тренингов планирования бюджета, социальных проектов (поведенческо-коммуникативный компонент) [134, 158]. Оптимизация показателей социальной зрелости в сфере семейных отношений возможна через анализ и имитационное освоение семейных ролей, тренингов семейного целеполагания, рефлексивных тренингов [70].

Перечисленные (и другие) методы и формы работы позволяют непосредственно реализовать педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся высших образовательных учреждений.

Резюмируя, заключаем следующее. Методологической базой системы педагогических условий профилактики социального инфантилизма служат положения средового, системного, культурологического, личностно-развивающего, деятельностного, коммуникативного (диалогического), аксиологического, акмеологического, социально-ролевого, практикоориентированного / контекстного, проблемного подходов к организации и осуществлению педагогической профилактики социального

инфантилизма обучающихся. В соответствии с ними, в контексте проблемы данного исследования, педагогические условия включают:

1. Интеграцию влияний и воздействий факторов внешней и внутренней среды, всех субъектов образования с целевой ориентацией на развитие социальной зрелости обучающихся: направленность педагогической профилактики на нейтрализацию факторов развития социального инфантилизма и на актуализацию факторов формирования социальной зрелости личности; индивидуально-дифференцированная организация профилактической деятельности; опора на принцип педагогического оптимизма; расширение информационного и практического взаимодействия с социальной средой; организация целостного и всестороннего осмысления обучающимися процессов и явлений социальной и профессиональной действительности; междисциплинарная, межпредметная, внутрипредметная интеграция содержания обучения и воспитания.

2. Обеспечение социокультурной адаптации обучающихся к учебным, профессиональным, социальным условиям жизни и деятельности: организацию эффективного включения обучающихся в образовательный, воспитательный, учебно-практический процессы и профессиональную деятельность; усвоение и интериоризацию норм и ценностей образовательной среды, профессионального сообщества и социума; анализ внутренних и внешних условий функционирования среды, изучение и прогнозирования требований социума к личности обучающихся с точки зрения социальной зрелости; коррекцию педагогических условий в соответствии с результатами анализа для обеспечения личностной ориентированности и, природо- и культуросообразности содержания образования.

3. Выбор средств, методов, форм педагогической профилактики, обеспечивающих позитивное воздействие на когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоционально-волевою, рефлексивно-регулятивную, поведенческо-коммуникативную сферы личности обучающихся; социально-

ролевое просвещение обучающихся; актуализацию внутренних ресурсов саморазвития обучающихся.

4. Максимальное погружение обучающихся в социальную и профессиональную среду: системная организация различных социальных практик и иных видов социально полезной деятельности, активное, сознательное и ответственное участие в которых является ключевым *технологическим условием* формирования социальной зрелости личности.

5. Проектирование контекста деятельности обучающихся (учебной, научной, практической, творческой, общественной и пр.) в соответствии со спектром социальных сфер проявления социального инфантилизма / социальной зрелости: политическая, гражданская, семейная, экономическая, правовая, профессиональная (социально-трудовая), учебная.

6. Обеспечение всестороннего стимулирования (включая внешнее положительное и отрицательное подкрепление) социально зрелого поведения: создание ситуаций дискомфорта для проявлений социального инфантилизма, ситуаций успеха для проявлений социальной зрелости.

1.4. Модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся высших учебных заведений

Реализация выделенных педагогических условий требует моделирования системы профилактики социального инфантилизма в высшем образовательном учреждении. Моделирование предполагает упорядоченное взаимосвязанное представление истоков и результатов создания педагогических условий, этапов организации деятельности, методов и форм педагогического воздействия и взаимодействия, критериев эффективности функционирования системы и диагностического инструментария их оценки.

Прежде всего, определимся с критериальными характеристиками результатов моделируемой деятельности. В данном аспекте представим критерии и уровни эффективности педагогической профилактики

социального инфантилизма обучающихся, уточним необходимый диагностический инструментарий. При этом будем исходить из нижеследующих положений.

1. Считаем правильным определить эффективность профилактической деятельности через сформированность социальной зрелости обучающихся; это позволит реализовать принцип «педагогического оптимизма», планировать результаты как достижение позитивных сдвигов, а не как уход от негативных проявлений (что, на взгляд, к тому же является всего лишь промежуточным результатом, не дающим гарантии дальнейшего саморазвития социальной зрелости обучающихся). Таким образом, результативным критерием эффективности педагогической профилактики социального инфантилизма является формирование социальной зрелости обучающихся. Этот критерий интегрирует показатели сформированности структурных и содержательных компонентов.

2. Целесообразно оперировать единой уровневой шкалой «социальный инфантилизм – социальная зрелость», предусмотрев некий «переходный уровень». Это позволит отследить качественную динамику результатов, а также четче дифференцировать респондентов с точки зрения потребности в корректирующих или профилактических воздействиях. Ориентировочно такая шкала представлена на рисунке 2; названий и характеристик уровней в ней не дается.

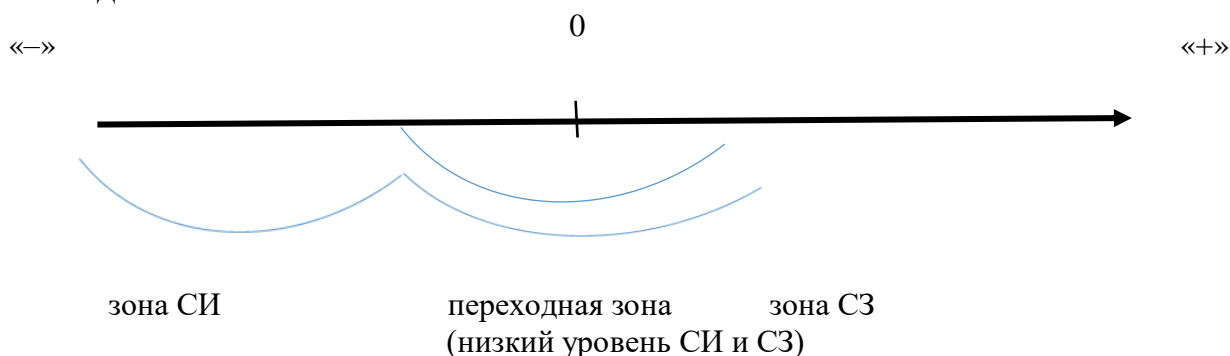


Рис. 2. Общий вид уровневой шкалы «СИ - СЗ»

3. Для определения эффективности педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся следует использовать три типа диагностических материалов:

– апробированные тесты инфантилизма /зрелости, результаты применения которых дадут общее представление о выраженности соответствующих характеристик личности; в данную группу методик входят:

а) опросник А.А. Серединой «Уровень инфантилизма» (оценивает уровень инфантилизма по восьми шкалам: «Эмоционально-волевая сфера», «Трудовая мотивация», «Ценностные ориентации», «Развлечения, гедонизм», «Рефлексия», «Позиция иждивенчества, зависимость, безответственность», «Неупорядоченность, хаотичность поведения», «Преодолевающее поведение»));

б) «Шкала самооценки личностной зрелости» (А.В. Микляева) (оценивает личностную зрелость по четырем субшкалам: Самооценка регуляторной зрелости, Самооценка нравственной зрелости, Самооценка когнитивной зрелости, Самооценка рефлексивной зрелости);

в) «Методика диагностики личностной зрелости» (интегральный результат) (В.А. Руженков, В.В. Руженкова, И.С. Лукьянцева) (см. Приложение №1);

– апробированные методики диагностики структурных компонентов социального инфантилизма / социальной зрелости, применение которых обеспечит сведения об общих характеристиках конкретных сфер личности; это – «Методика диагностики личностной зрелости» (дифференцированные результаты: самостоятельность, ответственность, позитивное мышление, терпимость (толерантность), саморазвитие) (В.А. Руженков, В.В. Руженкова, И.С. Лукьянцева); «Диагностика самоактуализации личности» (А.В. Лазукин в адаптации Н.Ф. Калина); «Уровень субъективного контроля» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов); «Исследование волевой саморегуляции» (А.В. Зверьков и Е.В. Эйдман) (см. Приложение №2);

– специально разработанная методика оценки сформированности структурных компонентов социальной зрелости обучающихся и содержательных сфер социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся; наиболее целесообразным, исходя из общего замысла нашего исследования, представляется использование бинарной шкалы оценки. Нами использована 20-балльная шкала (однако, это не догма), в которой оценка «-10» означает полностью выраженное соответствующее (конкретное оцениваемое) качество социального инфантилизма, его устойчивость, систематичность проявлений, а оценка «+10» - столь же полное, устойчивое и систематическое проявление оппозиционного качества социальной зрелости; «0» означает равновесное состояние данных качеств, их равновероятность. Задание респондентам формулируется следующим образом: «Оцените по представленной шкале, насколько часто, систематически, устойчиво проявляется у Вас в поведении, чувствах, общении, деятельности и т.д. каждое из качеств, представленных как бинарные пары» (таблица 1.5). Понятно, что подобное оценивание в результате дает как положительные, так и отрицательные суммы.

Таблица 1.5 - Схема бланка оценки

Качества социального инфантилизма	-10	-1	0	1	10	Качества социальной зрелости
<i>Структурные компоненты</i>								
Когнитивные качества социального инфантилизма								Когнитивные качества социальной зрелости
	
.....
Личностные качества социального инфантилизма								Личностные качества социальной зрелости
	
Итого								
<i>Содержательные компоненты</i>								
Политические характеристики								Политические характеристики

Качества социального инфантилизма	-10	-1	0	1	10	Качества социальной зрелости
социального инфантилизма								социальной зрелости
.....
Учебные характеристики социального инфантилизма								Учебные характеристики социальной зрелости
.....
Итого								
ВСЕГО								

Для обеспечения объективности результатов, оценивание каждого обучающегося по данной методике осуществляется несколькими группами экспертов, причем в каждом структурном и содержательном аспекте мнение разных групп экспертов обладает большей или меньшей весомостью:

- самими диагностируемыми – самооценка (наибольшая весомость при оценке мотивационно-ценностного структурного компонента и экономического содержательного компонента);

- однокурсниками (их мнение особенно весомо при оценке поведенческо-коммуникативного структурного компонента и гражданского содержательного компонента);

- членами семей, причем как родительских, так и, если есть, собственных (очевидно, что весомость их оценок максимальна для семейного содержательного компонента);

- сотрудниками (преподавательским составом) учебного заведения: преподавателями-предметниками (учебный содержательный компонент), кураторами (правовой, экономический и учебный содержательные компоненты, поведенческо-коммуникативный и личностный структурные компоненты), руководителями практик (профессиональный содержательный компонент), организаторами разных направлений воспитательной работы (гражданский, правовой содержательные компоненты) и др.

Общая оценка выводится как среднее арифметическое всех оценок, однако при подсчете оценки, данные группами экспертов с наибольшей весомостью мнений в конкретном случае, увеличиваются путем умножения на коэффициент значимости 2, если оценка была наибольшей в ряду, $\frac{1}{2}$, если оценка была наименьшей.

Полный список качеств, включенных в бланк разработанной методики «Бинарная шкала оценки «социальный инфантилизм / социальная зрелость» обучающихся» представлен в *приложении 3*.

4) Представление уровневых результатов диагностики целесообразно и по структурным компонентам, и по содержательным – это позволит комплексно определять контекст применяемых средств, методов и форм педагогической профилактики; в каждом содержательном блоке отмечаются наименее и наиболее проблемные структурные компоненты (либо в каждом структурном - содержательные), обуславливающие выбор самого дидактико-воспитательного инструментария либо его содержательного наполнения.

Общая качественная характеристика уровней эффективности педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся разработана на базе идей И.В.Лебедевой, реализованных ею в диссертационном исследовании, посвященном формированию культуры конкурентных взаимодействий студентов колледжа. Заметим, что хотя автор и не пользуется принципом бинарной оппозиции, раскрывая сущность и содержание формируемого качества, однако уровни его сформированности, де-факто, представлены именно таким образом.

Так, И.В. Лебедева следующим образом дифференцирует уровни, давая их качественную характеристику в зависимости от результатов количественной оценки (структурной и содержательной), полученной в результате суммирования отдельных оценок, и на основе анализа уровней сформированности отдельных компонентов: «В зависимости от результатов оценивания, культура конкурентных взаимодействий обучающихся может относиться к одному из следующих уровней: отрицательный (интервал

оценок от –19 до 0 баллов), нулевой (сумма баллов равна 0), низкий (интервал оценок от 0 до 19 баллов), средний (интервал оценок от 19 до 38 баллов), высокий (интервал оценок от 38 до 57 баллов). Личностная культура каждого уровня может выступать в диссонансной или гармоничной форме. Гармоничные формы определяются: как сумма отрицательных баллов по всем критериям (отрицательная гармоничная), как сумма нулевых баллов по всем критериям (нулевая гармоничная), как сумма низких, средних или высоких баллов по всем критериям (соответственно, низкая, средняя или высокая гармоничная). Дисгармоничным формам соответствуют результаты диагностики, получившиеся путем суммирования отрицательных, нулевых и положительных оценок по разным критериям». Отметим, что идеей выделения гармоничных-дисгармоничных уровней мы не воспользовались, однако разработанный диагностический инструментарий и каждый количественно-качественный уровень каждого обучающегося позволяет охарактеризовать с точки зрения наиболее / наименее проблемных областей социальной зрелости. В данном аспекте нами при анализе результатов выделяются структурные и содержательные «зоны риска», «нейтральные зоны социального инфантилизма» и «ресурсные зоны социальной зрелости», по аналогии с диагностическими идеями Е.В. Демкиной, реализованными при проектировании образовательного процесса в вузе с учетом ментальных характеристик студентов.

Помимо общего подхода И.В. Лебедевой, в основу определения качественных уровней и критериев нами положены результаты следующих исследований:

1) О.А. Кошелевой – для оценки социально-нравственной зрелости личности автор выделяет когнитивный (осмысленность знаний о ведущих культурных и социально-нравственных ценностях общества), оценочный (правомерность и обоснованность, осознанность отношений обучающихся к социально-нравственным ценностям), эмоционально-мотивационный (характер мотивации и эмоциональных переживаний, обуславливающих

выбор нравственных ценностей данной личности в ее деятельности и общении), практико-поведенческий (объем, целенаправленность и интенсивность нравственно-волевых устремлений и их реализация в личном поведении), коммуникативно-поведенческий (устойчивость и последовательность нравственных поступков во взаимодействии с сокурсниками) критерии, а также высокий, достаточный, допустимый и критический уровни сформированности указанного качества.

2) Н.А. Федорова – сформированность социальной зрелости старшеклассников определяется: по критериям профессиональной мотивации (мотивации профессионального выбора, образования), социальной активности, личностной саморегуляции, ценностных ориентаций и освоению социальных ролей; по трем уровням – критическому (низкому), допустимому (среднему) и оптимальному (высокому). Критериальное описание уровней выглядит в авторской интерпретации следующим образом:

– критический уровень: 1) слабая мотивация профессионального образования; общие представления о выбранной профессии, отсутствие мотива «Я» в профессии; допустимость большого числа запасных вариантов выбора профессии; 2) неумение строить межличностные отношения, включаться в активную жизнь общества и новых социальных групп; 3) слабое развитие волевых качеств, самостоятельности; отсутствие готовности преодолевать трудности, стремления к достижению поставленной цели; 4) зачаточное состояние системы личностных смыслов; общие представления о системе ценностей; 5) осознание себя носителем простейших социальных ролей (сын, ученик, товарищ и т.д.);

– допустимый уровень: 1) общая положительная мотивация профессионального образования; знания о выбранной профессии; наличие мотива «Я» в профессии; допустимость запасных вариантов выбора профессии; 2) наличие мотивов построения межличностных отношений; недостаточная способность включаться в активную жизнь общества и новых социальных групп; 3) присутствие волевых качеств, самостоятельности;

наличие готовности преодолевать трудности, стремления к достижению поставленной цели; 4) становление системы личностных смыслов и системы ценностей; 5) осознание себя носителем сложных социальных ролей (типа гражданин, семьянин, профессионал и т.д.);

– оптимальный уровень: 1) высокая и четкая мотивации профессионального образования; достаточные знания о выбранной профессии, наличие представления о собственном месте в ней; «Я» в профессии - основной мотив поступления в ВУЗ; минимальное количество запасных вариантов выбора профессии; 2) опыт построения межличностных отношений; умение включаться в активную жизнь общества и новых социальных групп; 3) устойчиво проявляющиеся волевые качества, самостоятельность; способность к преодолению трудностей, мобилизация личности на достижение поставленной цели; 4) наличие развитой системы личностных смыслов и ценностей, способности к самоопределению; 5) стремление к исполнению сложных социальных ролей, связанных с представлениями о будущей профессии (специалист, врач, профессионал).

Полезными для нашего исследования являются два аспекта. Во-первых, тот факт, что исследователи в качестве критериальных показателей рассматривают сформированности самих личностных качеств; аналогичным образом сформированности качеств социально зрелой личности мы определяем как критерии эффективности профилактики социального инфантилизма обучающихся; при этом данные качества уже сгруппированы по структурным и содержательным компонентам, что позволяет говорить о соответствующих структурных и содержательных критериях эффективности. Во-вторых, обоснованная авторами позиция, согласно которой уровень определяется, исходя из степени соответствия реальных личностных характеристик испытуемых идеальным показателям:

- оптимальный уровень – 90-80%-ное соотношение критериев и факта;

- достаточный (средний) уровень, предполагает развитость большей части критериальных характеристик – 70-50%-ное % соотношение критериев и факта;

допустимый (удовлетворительный) уровень – 40-20%-ное соотношение критериев и факта;

- недопустимый (неудовлетворительный) уровень – менее 20%-ного % соотношение критериев и факта.

Нами определены следующие уровни:

– два основных уровня социального инфантилизма: опасный и критический;

– два пороговых уровня: условно допустимый уровень социального инфантилизма и недостаточный уровень социальной зрелости;

– два основных уровня социальной зрелости: допустимый и оптимальный.

Поскольку, учитывая включение в систему расчетов коэффициентов значимости, нам невозможно однозначно задать интервалы оценок, справедливые для каждого обучающегося и каждой процедуры оценивания, а также тот факт, что наличие отрицательных и положительных оценок не позволит рассчитать процент соответствия, то определяем следующее правило отнесения индивидуальных результатов к конкретному уровню:

1) по каждой характеристике (качеству) перевести баллы, набранные по бинарной шкале, в единую положительную плоскость с учетом сдвига: «-10»=«0», «-9»=«1», ..., «0»=«9», ..., «9»=«21»;

2) рассчитать среднее арифметическое баллов по данной методике, с учетом весомостей мнений отдельных групп экспертов; при этом всем суммарным баллам, меньшим -10 присваивается оценка «0», большим 10 – оценка «21»;

3) найти среднее арифметическое баллов по всем оцениваемым качествам;

4) перевести аналогичным образом баллы, набранные по другим методикам, в 20-ричную систему: минимальной оценке присваивается количество баллов, равное 0, максимальной – равное 21; шаг равен отношению «21» к абсолютному количеству баллов в методике. Например, если методика оценивает качество в диапазоне от –8 до 15, то: $-8 = 0$; $15 = 21$ абсолютное количество баллов: от –8 до 0 = 9, от 1 до 15 = 15; $9+15 = 24$, шаг = $21 / 24 = 0,875$;

5) рассчитать среднее арифметическое по всем методикам;

6) определить уровень социального инфантилизма/социальной зрелости в зависимости соотношения набранных баллов конкретных обучающихся и максимального количества баллов (21 баллов принимается за 100%):

0-15% – опасный уровень социального инфантилизма – до 3,15 баллов;

15-35% – критический уровень социального инфантилизма – от 3,15 до 7,35 баллов;

35-50% – условно допустимый уровень социального инфантилизма – от 7,35 до 10,5 баллов;

50-65% – недостаточный уровень социальной зрелости – от 10,5 до 13,65 баллов;

65-85% – допустимый уровень социальной зрелости – от 13,65 до 17,85 баллов;

85-100% – оптимальный уровень социальной зрелости – свыше 17,85 баллов.

Перейдем к представлению технологических, методических и содержательных аспектов моделируемой деятельности. Разработанная модель обеспечивает системную организацию процесса педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся посредством развития социальной зрелости в специально созданных педагогических условиях. Для этого разработан механизм профилактики социального инфантилизма, отражающий воздействие педагогических условий на

позитивные и негативные факторы, а также непосредственно на развитие качеств социально зрелой личности. Кроме того, в модели предусмотрены направления и этапы педагогической профилактики с соответствующими формами, методами, средствами, содержанием педагогической деятельности и деятельности обучающихся по самовоспитанию, саморазвитию.

Вернемся к механизму профилактики социального инфантилизма, отраженному на рисунке 1, детализировав его (таблица 1.6). Педагогические условия профилактики обозначим тезисно – в той мере, в которой они уже отражены в работе, не определяя совокупность форм, методов, содержания педагогических воздействий. При этом будем учитывать особенности жизненной и образовательной ситуации обучающихся высших учебных заведений, при объективной невозможности реального включения некоторых факторов формирования социальной зрелости необходимо предусмотреть варианты их максимально возможной активизации: на уровне осознания, ценностного принятия, имитационного моделирования и т.д.

Таблица 1.6 - Детализированный механизм профилактики социального инфантилизма посредством создания педагогических условий актуализации положительных и нейтрализации отрицательных факторов

Педагогические условия актуализации факторов	Факторы формирования социальной зрелости	Факторы развития социального инфантилизма	Педагогические условия нейтрализации факторов
<i>Семейные</i>			
Обеспечение поддержания связей с родительской семьей, формирование установок на создание своей семьи	Полноценное деятельное участие в жизни семьи, выполнение семейных обязанностей, забота о членах семьи	Нивелирование семейных ценностей и ценности семьи	Мотивационно-ценностное просвещение в области семейных отношений, включая исторический, этнокультурный, религиозный и др. контекст
<i>Социокультурные</i>			
Создание широко социального поля	Богатство реальных	Снижение важности,	Создание ситуаций

Педагогические условия актуализации факторов	Факторы формирования социальной зрелости	Факторы развития социального инфантилизма	Педагогические условия нейтрализации факторов
взаимодействия; социально-ролевое просвещение; нравственное воспитание; создание системы положительного и отрицательного подкрепления нормативного поведения	социальных связей, контактов; нормативная заданность и подкрепленность ответственного выполнения всего спектра обязанностей и исполнения социальных норм и правил	обязательности соблюдения норм морали и нравственности; мощное воздействие на сознание масс-медиа	невозможности игнорирования моральных норм и правил социума; развенчание манипулятивных приемов масс-медиа
<i>Социально-экономические</i>			
Включение в гражданские инициативы, социальные практики	Реальное участие в экономических процессах, в трудовых отношениях, в гражданских процессах	Нивелирование ценностей человеческого труда, реального общения в социуме	Ценностно-экономическое просвещение ценностно-коммуникативное просвещение
<i>Образовательные</i>			
Создание системы сопровождения профессионального самоопределения; включение в различные виды социально полезной деятельности	Сознательное профессиональное самоопределение; ответственное участие в социально-значимых видах деятельности	Снижение ценностей образованности; неопределенность профессиональных планов и перспектив	Создание действенной и однозначной системы контроля образовательных результатов, включая меры поощрения и наказания; профессиональная ориентация и просвещение
Определяют выбор методов, средств, форм педагогической деятельности по актуализации положительных факторов	Качества и характеристики личности		Определяют выбор методов, средств, форм педагогической деятельности по нейтрализации отрицательных факторов
	социально зрелой личности	социально инфантильной личности	

В системе педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся выделяем три взаимосвязанных подсистемы:

1) подсистема преодоления имеющегося социального инфантилизма – преимущественно, работа по нейтрализации факторов развития социального инфантилизма путем замещения их факторами формирования социальной зрелости; здесь важным аспектом профилактики представляется учет доминирующих структурных и содержательных «зон выраженного инфантилизма» и «нейтральных зон» с целью организации соответствующей корректирующей и самовоспитательной работы;

2) подсистема предупреждения возникновения социального инфантилизма – преимущественно, работа по актуализации факторов формирования социальной зрелости; в данной подсистеме также осуществляется учет структурных и содержательных «зон риска» (наименее сформированные) и «ресурсных зон» (наиболее сформированные) в характеристиках социальной зрелости конкретных обучающихся и организация первоочередной профилактической деятельности по выявленным проблемным векторам с задействованием потенциала личностных ресурсов;

3) подсистема профилактики дальнейшего развития социального инфантилизма, в которой деятельность направлена на закрепление качеств социально зрелой личности. В рамках данной подсистемы целесообразно преимущественное воздействие на сами качества личности, поскольку на первом этапе уже проведены нейтрализация отрицательных и актуализация положительных факторов – управление ими осуществляется на уровне мониторинга и точечной коррекции, «поддержания порядка».

Две подсистемы являются параллельно-последовательными; изначально они функционируют одновременно в отношении субъектов, дифференцированных на две группы с точки зрения наличия социального инфантилизма. Затем, постепенно, в зависимости от результатов и их динамики, субъект-объекты воздействия первой подсистемы переводятся во

вторую. Третья подсистема не действует параллельно, а только последовательно относительно двух первых, представляя собой третий этап профилактической работы (рис. 3).

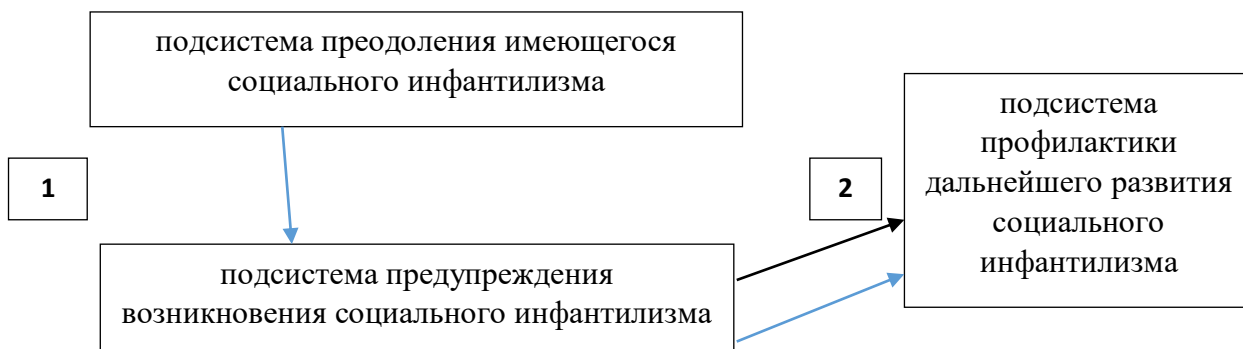


Рис. 3. Последовательно-параллельные подсистемы профилактики социального инфантилизма обучающихся

Таким образом, описанные подсистемы, по сути, процессуально характеризуют деятельность системы педагогической профилактики на ее основных этапах. Учитывая ориентированность моделируемой системы на положения личностного, природосообразного подходов (в связи с чем необходима индивидуально-дифференцированная организация деятельности), необходимость в количественных данных (индикаторах), свидетельствующих о степени эффективности педагогического процесса, а также позволяющих направленно осуществлять текущую коррекцию деятельности, в процессуальном плане выделяем: диагностические этапы (первый – входной диагностики и заключительный – итоговой диагностики) и диагностические блоки основных этапов.

Итак, процесс педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся складывается из следующих этапов.

1. Организационно-диагностический этап.

Задачи:

– подготовка преподавателей и обучающихся к предстоящей работе: ознакомление с планом деятельности, определение временных параметров работы и т.д.; систематизация диагностического инструментария, подготовка

диагностических материалов; обсуждение программы предстоящей деятельности, ее корректировка, дополнение;

– диагностика обучающихся: тестирование с целью определения уровня социальной зрелости / социального инфантилизма, а также структурных и содержательных «зон риска»; анкетирование, экспертная оценка, анализ документации с целью определения выраженности и степени воздействия отрицательных и положительных факторов на личность обучающихся;

– диагностика образовательной среды: экспертная оценка условий обучения и воспитания обучающихся (организационно-нормативных, материальных, информационно-методических, деятельностно-воспитательных, кадровых, морально-психологических и пр.) с точки зрения их соответствия требованиям эффективной педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся; осуществлялась педагогами вуза на основе анализа программ и планов воспитательной работы, учебной деятельности, практик, а также соответствующих отчетов; содержание бланков экспертизы составляется на основе отрицательных и положительных факторов и условий их преодоления.

Результаты:

– индивидуальные профили обучающихся (таблица 1.7).

Таблица 1.7 - Бланк индивидуального профиля обучающегося

Социальный инфантилизм		Структурные компоненты	Социальная зрелость	
Нейтральные зоны	Зоны выраженного инфантилизма		Зоны риска	Ресурсные зоны
Описываются в соответствии с содержательными компонентами: политическим, гражданским, правовым, экономическим, семейным, профессиональным, учебным		Когнитивный	Описываются в соответствии с содержательными компонентами: политическим, гражданским, правовым, экономическим, семейным, профессиональным, учебным	
		Регулятивно-рефлексивный		
		Эмоционально-волевой		
		Мотивационно-ценностный		
		Поведенческо-коммуникативный		
		Личностный		

– множественная дифференциация обучающихся на группы на основе индивидуальных профилей (таблица 1.8).

Таблица 1.8 - Порядок дифференциации обучающихся на группы

<i>Д1 – первый уровень дифференциации</i>	
Группа «Кор» - обучающиеся, нуждающиеся в воспитательно-коррекционной работе по преодолению социального инфантилизма: индивидуальные результаты относятся к уровням социального инфантилизма	Группа «Под» – обучающиеся, нуждающиеся в воспитательно-поддерживающей работе по профилактике возникновения социального инфантилизма: индивидуальные результаты относятся к пороговым уровням
<i>Д2 – второй уровень дифференциации</i>	
Подгруппы обучающихся, выделенные с точки зрения потребности в преимущественном воздействии на определенные структурные компоненты социального инфантилизма, т.е. по их структурным зонам риска: Кор-РисКог (коррекция когнитивного компонента) Кор-РисРР (коррекция регулятивно-рефлексивного компонента) Кор-РисЭВ (коррекция эмоционально-волевого компонента) Кор-РисМЦ (коррекция мотивационно-ценностного компонента) Кор-РисПК (коррекция поведенческо-коммуникативного компонента) Кор-РисЛич (коррекция личностного компонента)	Подгруппы обучающихся, выделенные с точки зрения потребности в преимущественном воздействии на определенные структурные компоненты социальной зрелости, т.е. по их структурным зонам риска: Под-РисКог (поддержка когнитивного компонента) Под-РисРР (поддержка регулятивно-рефлексивного компонента) Под-РисЭВ (поддержка эмоционально-волевого компонента) Под-РисМЦ (поддержка мотивационно-ценностного компонента) Под-РисПК (поддержка поведенческо-коммуникативного компонента) Под-РисЛич (поддержка личностного компонента)
<i>Д3 – третий уровень дифференциации – индивидуализация профилей обучающихся внутри подгрупп</i>	
Индивидуализация профилей обучающихся внутри подгрупп с точки зрения нейтральных структурных зон социального инфантилизма: НейКог НейРР НейЭВ НейМЦ НейПК НейЛич	Индивидуализация профилей обучающихся внутри подгрупп с точки зрения ресурсных структурных зон социальной зрелости: РесКог РесРР РесЭВ РесМЦ РесПК РесЛич
<i>Д4 – четвертый уровень дифференциации</i>	
Ячейки обучающихся, выделенные	Ячейки обучающихся, выделенные

<p>внутри подгрупп, с точки зрения потребности в преимущественном воздействии на определенные содержательные компоненты социального инфантилизма, т.е. по их структурным зонам риска: Кор-РисПл (коррекция политического компонента) Кор-РисГр (коррекция гражданского компонента) Кор-РисПр (коррекция правового компонента) Кор-РисЭк (коррекция экономического компонента) Кор-РисСем (коррекция семейного компонента) Кор-РисТр(коррекция социально-трудо-вого компонента) Кор-РисУч (коррекция учебного компонента)</p>	<p>внутри подгрупп, с точки зрения потребности в преимущественном воздействии на определенные содержательные компоненты социальной зрелости, т.е. по их структурным зонам риска: Под-РисПл (поддержка политического компонента) Под-РисГр (поддержка гражданского компонента) Под-РисПр (поддержка правового компонента) Под-РисЭк (поддержка экономического компонента) Под-РисСем (поддержка семейного компонента) Под-РисТр(поддержка социально-трудо-вого компонента) Под-РисУч (поддержка учебного компонента)</p>
<p><i>Д5 – пятый уровень дифференциации – индивидуализация профилей обучающихся внутри ячеек</i></p>	
<p>Индивидуализация профилей обучающихся внутри ячеек с точки зрения нейтральных содержательных зон социального инфантилизма: НейПл НейГр НейПр НейЭк НейСем НейТр НейУч</p>	<p>Индивидуализация профилей обучающихся внутри подгрупп с точки зрения ресурсных содержательных зон социальной зрелости: РесПл РесГр РесПр РесЭк РесСем РесИр РесУч</p>

Очевидно, что и проблемных, и беспроблемных «зон» социального инфантилизма / социальной зрелости может быть несколько, поэтому у обучающихся и в подгруппах, и в ячейках индивидуальные коды будут включать по несколько и зон риска, и нейтральных / ресурсных зон. В общем виде индивидуальный код обучающегося выглядит следующим образом (пример):

– **СИ** – Кор-(РисКог, РисЭВ, ...)-(НейРР, НейЛич...)-(РисПл, РисСем,)-(НейЭк, НейУч,);

– СЗ – Под-(РисКог, РисЭВ, ...)-(РесРР, РесЛич...)-(РисПл, РисСем,)-(РесЭк, РесУч,).

Чтение данного кода позволяет с высокой степенью точности определить индивидуально и дифференцированно востребованные средства, методы, содержание педагогических воздействий. Заметим, что связки «второй-третий» и «четвертый-пятый» уровни дифференциации могут меняться местами, в зависимости от особенностей организации воспитательного процесса в вузе, от специфики учебных планов и программ. В этом случае подгруппы будут кодироваться в соответствии с содержательными сферами социального инфантилизма / социальной зрелости, а ячейки – в соответствии с их структурными компонентами. Соответственно, и в индивидуальных кодах обучающихся данные блоки будут меняться местами.

Сразу отметим, что по результатам входного контроля может быть выявлена группа обучающихся, чьи индивидуальные результаты относятся даже не к пороговым уровням, а к уровням социальной зрелости. Такие обучающиеся сразу переводятся на второй основной (профилактико-формирующий) этап. Однако, исходя из организационных аспектов деятельности, целесообразно данных обучающихся привлекать в работе в качестве помощников педагогическому коллективу, организаторов деятельности остальных обучающихся. Это, во-первых, будет способствовать закреплению у них качеств социально зрелой личности, во-вторых, обеспечит возможность упорядочить работу со всем задействованным контингентом обучающихся.

– профиль образовательной среды (таблица 1.9).

Содержание этапа направлено на оптимизацию образовательной среды посредством воздействия на положительные и отрицательные факторы.

2. Первый основной – профилактико-преодолевающий этап.

Задачи:

Таблица 1.9 - Бланк экспертизы образовательной среды

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
<i>Перечень негативных факторов</i>	от 10 (максимальная) до -10 (минимальная)	<i>Перечень позитивных факторов</i>	от - 10 (минимальная) до 10 (максимальная)
<i>Перечень условий нейтрализации негативных факторов</i>	от - 10 (минимальная) до 10 (максимальная)	<i>Перечень условий актуализации позитивных факторов</i>	от - 10 (минимальная) до 10 (максимальная)

– задачи подсистемы преодоления имеющегося социального инфантилизма – реализация комплекса условий, нейтрализующих факторы развития социального инфантилизма обучающихся через использование соответствующих средств, методов, форм, содержания педагогической деятельности;

– задачи подсистемы предупреждения возникновения социального инфантилизма – реализация комплекса условий, актуализирующих факторы формирования социальной зрелости обучающихся через использование соответствующих средств, методов, форм, содержания педагогической деятельности.

Перевод обучающихся из первой подсистемы во вторую допускается при достижении ими порогового уровня социальной зрелости. В зависимости от индивидуальных результатов диагностики, в организуемой профилактической деятельности обучающиеся реализуют следующие функции:

– те, у кого по конкретному содержательному / структурному компоненту выявлены критический и опасный уровни социального инфантилизма, выступают рядовыми участниками деятельности (системы мероприятий), организуемой по соответствующему направлению в рамках педагогической профилактики;

– те, у кого диагностированы пороговые уровни социального инфантилизма / социальной зрелости, при участии в имитационной (ролевые и деловые игры) и реальной (проектная деятельность, социально-культурные практики и пр.) деятельности выступают в роли организаторов работы для тех направлений работы, где они продемонстрировали приемлемые индивидуальные результаты диагностики;

– те, у кого диагностированы допустимый и оптимальный уровни социальной зрелости, (что возможно, в большинстве случаев, при относительно оптимальных результатах по всем структурным и содержательным компонентам), являются координаторами работы разных структурных и /или содержательных направлений деятельности, выступая первыми помощниками преподавателей.

При этом очевидно, что будет наблюдаться внутреннее несоответствие между уровнями социального инфантилизма / социальной зрелости по отдельным структурным и содержательным компонентам. Поэтому естественен вариант, при котором обучающиеся будут выступать организаторами в деятельности, направленной на совершенствование одних компонентов, и рядовыми участниками – в деятельности, ориентированной на другие компоненты социального инфантилизма / социальной зрелости личности. Таким образом, состав участников отдельных видов деятельности – микрогрупп – будет постоянно варьироваться, что обеспечит дополнительные возможности для развития навыков общения, взаимодействия и т.д., и, соответственно, для совершенствования поведенческо-коммуникативных аспектов формируемого качества. А тот факт, что практически каждый обучающийся реализует себя и в роли

рядовых участников, и в роли организаторов группы, будет способствовать развитию организационных и волевых качеств личности.

Результат: преодоление влияния отрицательных и усиление влияния положительных факторов на личность обучающихся; достижение сдвига качеств личности в сторону характеристик социальной зрелости в бинарной оппозиции «социальный инфантилизм – социальная зрелость». Педагогическое воздействие оказывается на внешние средовые факторы.

Перевод обучающихся на следующий этап работы (в сферу деятельности третьей подсистемы) допускается при достижении ими результатов, близких к нижней границе допустимого уровня социальной зрелости.

3. Второй основной – поддерживающе-закрепляющий этап.

Содержание этапа направлено на закрепление качеств социально зрелой личности обучающихся.

Задачи:

– совершенствование характеристик социально зрелой личности, отраженных в ее структурных компонентах, определяющих выбор методов, средств, форм педагогической деятельности;

– совершенствование характеристик социально зрелой личности, отраженных в ее содержательных компонентах, определяющих контекст применяемых методов, наполнение организационных форм, информационное обеспечение и т.д.

На данном этапе спецификой работы является следующее. Поскольку предполагается, что все или подавляющее большинство обучающихся преодолели пороговый уровень социального инфантилизма, то определение реализуемых ими в деятельности функций осуществляется на основе:

– диагностированных «зон риска» – в соответствующих им мероприятиях обучающиеся выступают рядовыми участниками (если это не относится к организаторским качествам), и «ресурсных зон» – в деятельности по соответствующим направлениям обучающиеся являются организаторами;

– выявленным индивидуальным интересам личности в области конкретных сфер социальной практики – в соответствующих видах деятельности, мероприятиях обучающиеся реализуют организаторские (руководящие и координационные) функции с целью обеспечения социальной специализации.

При этом, если позволяет содержание и масштабы организуемых мероприятий, предполагается работа обучающихся в микрогруппах максимально суженного состава (3-4 человека). Это позволит существенно повысить личную ответственность каждого участника, а также обеспечит организационные возможности каждому реализовать как исполнительские, так и управленческие функции.

Результат: устойчивое положение качеств личности на стороне характеристик социальной зрелости в бинарной оппозиции «социальный инфантилизм – социальная зрелость».

Педагогическое воздействие оказывается на внутренние личностные факторы.

4. Диагностико-корректирующий этап.

Задачи:

– итоговая диагностика качеств личности: тестирование, анкетирование, педагогическое наблюдение, анализ результатов деятельности;

– внесение корректив в учебно-воспитательный процесс в целом, в индивидуально-дифференцированные программы воспитания обучающихся.

В представленном выше, в таблице 5, механизме отражены и идеи, зафиксированные в исходном положении №6. Далее представляется целесообразным уточнить методические (дидактические и воспитательные) аспекты моделируемой деятельности, согласно указанному исходному положению, а также положению №7.

Обобщая результаты исследований, представленные в первой главе, условно, по преимущественной направленности, можно выделить следующие

основные формы и методы работы, используемые в системе педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся:

– *когнитивной направленности*: социокультурное проектирование, решение социально-коммуникативных задач, профессионально- и общественно ориентированные экскурсии, творческие (социально- или профессионально ориентированные) проекты, выполнение просветительских заданий, «круглый стол», дискуссия;

– *регулятивно-рефлексивной направленности*: социокультурное проектирование, тренинг профессионального самоопределения, рефлексивный тренинг, тренинг целеполагания, аналитические/рефлексивные беседы и диспуты, создание проблемных ситуаций;

– *эмоционально-волевой направленности*: создание ситуаций успеха, решение социально-коммуникативных задач, создание ситуаций, требующих преодоления трудностей, профессионально- и общественно ориентированные экскурсии;

– *мотивационно-ценностной направленности*: создание ситуаций успеха, создание проблемных ситуаций, ценностно-ориентационный тренинг, профессионально- и общественно ориентированные экскурсии и встречи, разрешение жизненных коллизий и задач, выполнение просветительских заданий;

– *поведенческо-коммуникативной направленности*: социокультурное проектирование; решение социально-коммуникативных задач, создание проблемных ситуаций, имитационное моделирование социальных / профессиональных ролей и функций, творческие (социально- или профессионально ориентированные) проекты, выполнение просветительских заданий;

– *личностной направленности*: решение социально-коммуникативных задач, тренинг профессионального самоопределения, выполнение просветительских заданий;

– *целостного воздействия*: социальные практики, волонтерская деятельность, шефская работа, организация участия в деятельности по освоению различных социальных ролей на всех этапах ее организации и осуществления (целеполагания, планирования, организации и реализации, контроля).

Напомним, что ведущим методом профилактической работы определена организация социально значимой деятельности обучающихся, а ведущими формами – социальные практики, включая социальные проекты, волонтерство, шефскую помощь, культурно-историческое погружение. Подготовка к ним осуществляется с применением вышеназванных педагогических методов и форм, ориентированных на структурно-компонентные воздействия:

– формами практической подготовки к реальной деятельности выступают деловые и ролевые игры, имитационные упражнения;

– основными формами теоретической подготовки являются проблемные лекции, этические беседы, ситуационно-проблемные задачи;

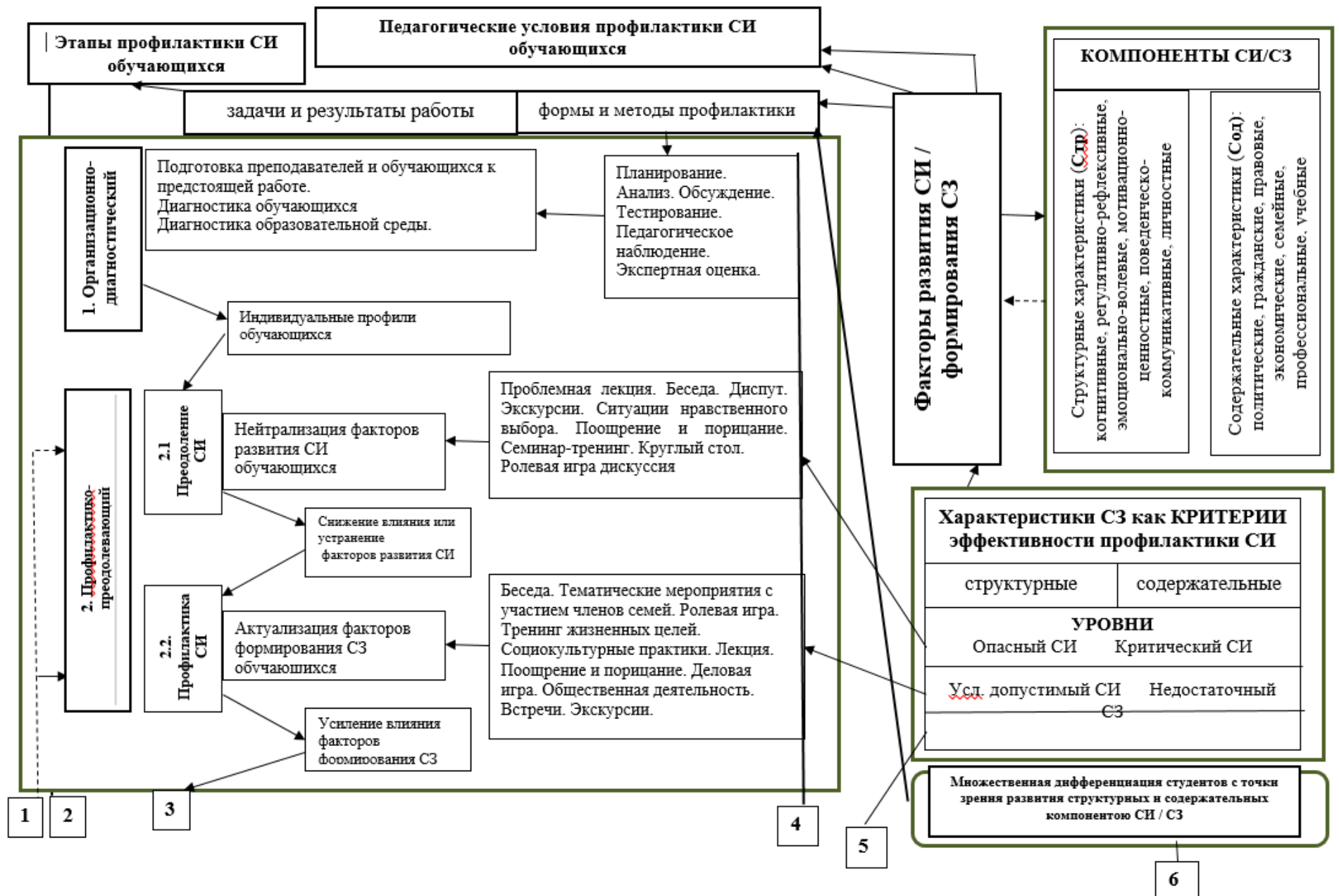
– к формам морально-психологической (мотивационно-ценностной, эмоциональной, рефлексивной и т.д.) относятся тренинги, ситуации нравственного выбора, ситуации успеха;

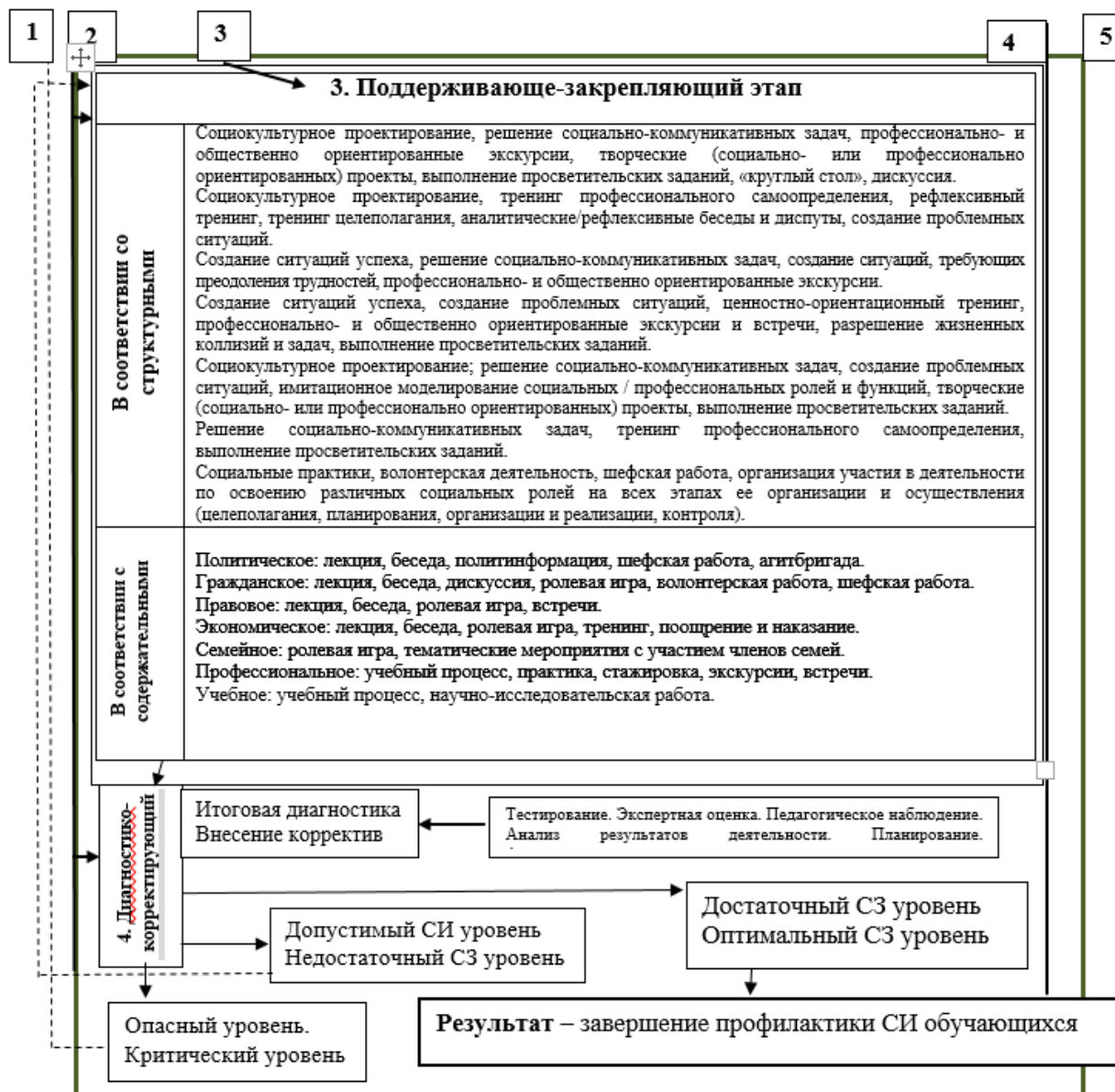
– регулятивная, волевая подготовка обучающихся обеспечивается и подкрепляется регламентированием, нормированием и стимулированием социально зрелого поведения.

Контекст применяемых методов, наполнение организационных форм, информационное обеспечение и т.д. определяется предметно-содержательными компонентами социального инфантилизма и социальной зрелости. То есть, цели и задачи деятельности в рамках социальных практик, содержание теоретической и учебно-практической подготовки, направленность морально-психологической подготовки ориентированы на следующие социальные сферы: политическую, гражданскую, семейную, экономическую, правовую, профессиональную (социально-трудовую),

учебную. Это обуславливает программное наполнение профилактической работы.

Графическое изображение модели педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся представлено на рисунке 4.





6

Множественная дифференциация обучающихся

Группа «Кор»	Группа «Под»	Д1 – первый уровень дифференци
Подгруппы (Стр)СИ КорРис (Стр)	Подгруппы (Стр)СЗ ПодРис (Стр)	Д2
Инд проф (Стр)СИ внутри подгр. Ней (Стр)	Инд проф (Стр)СЗ внутри подгр. Рис (Стр)	Д3
Ячейки подгрупп сод. к-в СИ по стр. зонам риска Кор-Рис(Сод)	Ячейки подгрупп сод. к-в СЗ по стр. зонам риска Под-Рис(Сод)	Д4
Инд проф. (Сод) СИ Кор-Рис(Сод) Ней(Сод)	Инд проф. (Сод) СЗ Под-Рис(Сод) Рис(Сод)	Д5

Рис.4 Модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся

Разработанная модель описывает процесс профилактики с помощью пяти блоков:

– *целеориентировочного*, описывающего характеристики социального инфантилизма и социальной зрелости личности обучающихся в бинарной оппозиции структурных и содержательных компонентов;

– *проектировочного*, содержащего направления педагогической профилактики: субъектные (соответствующие дифференцированным группам, подгруппам, ячейкам); целевые (предупреждение социального инфантилизма / преодоление социального инфантилизма); методические (соответствующие сущности структурных и содержательных компонентов социального инфантилизма/социальной зрелости);

– *методологического*, отражающего: механизм профилактики социального инфантилизма обучающихся посредством нейтрализации факторов его развития и актуализации факторов формирования социальной зрелости личности; педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся посредством формирования качеств социально зрелой личности;

- *процессуально-методического*, демонстрирующего этапы профилактики социального инфантилизма обучающихся с представлением педагогических средств, методов, организационных форм учебно-воспитательной деятельности, актуальных на каждом этапе;

– *оценочно-результативного*, включающего: критерии эффективности профилактики социального инфантилизма обучающихся в форме характеристик социально зрелой личности, представленных в соответствии со структурными и содержательными компонентами; диагностические методики с алгоритмом перевода результатов оценки в единую балльную систему; уровневую градуированную шкалу «социальный инфантилизм - социальная зрелость»; бланк оценки «социальный инфантилизм - социальная зрелость» обучающихся и бланк экспертизы образовательной среды; бланк индивидуального профиля обучающегося.

В соответствии с моделью нейтрализация факторов развития социального инфантилизма обучающихся осуществляется как непосредственно, так и посредством актуализации факторов формирования социальной зрелости личности, для чего целенаправленно создаются специальные педагогические условия в рамках целостной социально-развивающей образовательной среды вуза. Профилактическая работа осуществляется поэтапно в соответствии с выделенными субъектными, целевыми и методическими направлениями деятельности, с использованием средств, методов, организационных форм, адекватных задачам этапов. Ее эффективность определяется по степени соответствия диагностируемых качеств личности обучающихся критериальным показателям с использованием разработанного диагностического комплекса.

Заключение по первой главе:

Социальный инфантилизм личности проявляется в когнитивно-поведенческой, мотивационно-ценностной, эмоционально-волевой и др. сферах как неподготовленности человека к совершению осознанных социальных действий. Данная неподготовленность объективируется в несамостоятельности, уходе от принятия каких-либо решений и от ответственности за себя и окружающих. Обобщенными характеристиками социально-инфантильной личности выступают: когнитивные (функциональная неграмотность, идеализация социальной реальности, когнитивные искажения, стремление «жить одним днем»); регулятивно-рефлексивные (завышенные ожидания при отсутствии самокритичности, непринятие ответственности за свои поступки и решения, отсутствие жизненного целеполагания и стратегического планирования); эмоционально-волевые (низкое самообладание, незрелость эмоций, импульсивность, неготовность к волевому самоутверждению и самоопределению);

мотивационно-ценностные (позиция иждивенчества, снижение стремления к свободе, низкая учебная и трудовая (профессиональная) мотивация, низкая мотивация к самореализации); поведенческо-коммуникативные (отстраненность от решения семейных вопросов и проблем, предпочтение виртуальной реальности, зависимость от других, безынициативность, нестабильность отношений с окружающими); личностные (несамостоятельность, безответственность, эгоцентризм, неуверенность в себе).

Содержательными компонентами социального инфантилизма личности, соответствующими сферам общественной практики, в которых они проявляются, выступают: политический, гражданский, правовой, экономический, семейный, профессиональный, учебный компоненты. Социальный инфантилизм, относительно конкретных сфер жизни, проявляется как когнитивная (безграмотность), целевая (бесцельность, хаотичность), эмоциональная (безразличие), волевая (беспомощность), мотивационно-ценностная (незаинтересованность, неважность), рефлексивная (некритичность, поверхностность), личностная (безответственность, несамостоятельность), поведенческая (невключенность) отстраненность от различных общественных процессов.

Исходя из анализа всех трактовок инфантилизма (любых его видов и форм), очевидно, что суть данного феномена заключается в не достижении зрелости. Социальная зрелость, являясь оппозиционным социальному инфантилизму качеством, понимается как полное, состоявшееся развитие той или иной системы – физической, психической, психологической, социальной и пр. Атрибутами социальной зрелости являются присвоение личностью системы общественных отношений, упрочение собственной позиции в данной системе, а также способность и готовность человека самостоятельно решать свою судьбу и выступать полноправным носителем социальных ролей в сфере экономики, политики, права и т.д. Социальная зрелость сопряжена с социализацией личности и может определяться с точки зрения

достижения человеком нормативных для конкретного этапа результатов социализации, освоения возрастного содержания социального опыта.

Исходя из общего подхода (бинарная оппозиция) для выявления условий профилактики социального инфантилизма важное значение имеют не только причины его возникновения, но и факторы и условия формирования социальной зрелости личности. Обобщенными ключевыми причинами возникновения социального инфантилизма молодежи, которые можно преодолеть (либо снизить силу их воздействия) педагогическими средствами, выступают: семейные (нивелирование семейных ценностей и ценности семьи); социально-экономические (нивелирование ценностей человеческого труда, реального общения в социуме); социокультурные (снижение важности, обязательности соблюдения норм морали и нравственности; мощное воздействие на сознание масс-медиа); образовательные (снижение ценностей образованности, неопределенность профессиональных планов и перспектив). Факторы формирования социальной зрелости личности включают: семейные (полноценное деятельное участие в жизни семьи, выполнение семейных обязанностей, забота о членах семьи); социокультурные (богатство реальных социальных связей, контактов; нормативная заданность и подкрепленность ответственного выполнения всего спектра обязанностей и исполнения социальных норм и правил); социально-экономические (реальное участие в экономических процессах, в трудовых отношениях, в гражданских процессах); образовательные (сознательное профессиональное самоопределение; ответственное участие в социально-значимых видах деятельности).

Все вышеназванные факторы управляемы педагогическими средствами. Создание системы педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся должно стать тем инструментом, который обеспечит снижение или устранение негативного влияния факторов его развития – прежде всего, путем актуализации факторов формирования

социальной зрелости личности, но также, возможно, путем прямого их нивелирования.

Методологической базой системы педагогических условий профилактики социального инфантилизма служат положения средового, системного, культурологического, личностно-развивающего, деятельностного, коммуникативного (диалогического), аксиологического, акмеологического, социально-ролевого, практикоориентированного / контекстного, проблемного подходов к организации и осуществлению педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся. В соответствии с ними педагогические условия включают: интеграция влияний и воздействий факторов внешней и внутренней среды, всех субъектов образования с целевой ориентацией на развитие социального инфантилизма обучающихся; обеспечение социокультурной адаптации обучающихся к учебным, профессиональным, социальным условиям жизни и деятельности; выбор средств, методов, форм педагогической профилактики, обеспечивающих позитивное воздействие на когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоционально-волевою, рефлексивно-регулятивную, поведенческо-коммуникативную сферы личности обучающихся; социально-ролевое просвещение обучающихся; актуализация внутренних ресурсов саморазвития обучающихся; максимальное погружение обучающихся в социальную и профессиональную среду; проектирование контекста деятельности обучающихся в соответствии со спектром социальных сфер проявления социального инфантилизма / социальной зрелости; обеспечение всестороннего стимулирования (включая внешнее положительное и отрицательное подкрепление) социально зрелого поведения: создание ситуаций дискомфорта для проявлений социального инфантилизма, ситуаций успеха для проявлений социальной зрелости.

Создание педагогических условий, обеспечивающих профилактику социального инфантилизма обучающихся посредством развития социальной зрелости, системная организация профилактической работы осуществляется

в рамках разработанной модели. Она функционирует на основе механизма профилактики социального инфантилизма, отражающего воздействие педагогических условий на позитивные и негативные факторы, а также непосредственно на развитие качеств социально зрелой личности. Кроме того, в модели предусмотрены направления и этапы педагогической профилактики с соответствующими формами, методами, средствами, содержанием педагогической деятельности и деятельности обучающихся по самовоспитанию, саморазвитию. Разработанная модель описывает процесс профилактики с помощью пяти блоков: целеориентировочного (описывает характеристики социального инфантилизма и социальной зрелости личности обучающихся в бинарной оппозиции структурных и содержательных компонентов); проектировочного (содержит субъектные, целевые, методические направления педагогической профилактики); методологического (отражает механизм и педагогические условия профилактики социального инфантилизма обучающихся посредством формирования качеств социально зрелой личности); процессуально-методический (демонстрирует этапы профилактики социального инфантилизма обучающихся); оценочно-результативный (включает критерии эффективности профилактики социального инфантилизма обучающихся, диагностические методики, уровневую градуированную шкалу «социальный инфантилизм - социальная зрелость»).

В соответствии с моделью нейтрализация факторов развития социального инфантилизма обучающихся осуществляется как непосредственно, так и посредством актуализации факторов формирования социальной зрелости личности, для чего целенаправленно создаются специальные педагогические условия в рамках целостной социально-развивающей образовательной среды вуза. Профилактическая работа осуществляется поэтапно в соответствии с выделенными субъектными, целевыми и методическими направлениями деятельности, с использованием средств, методов, организационных форм, адекватных задачам этапов. Ее

эффективность определяется по степени соответствия диагностируемых качеств личности обучающихся критериальным показателям с использованием разработанного диагностического комплекса.

ГЛАВА 2. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ АПРОБАЦИИ МОДЕЛИ ПРОФИЛАКТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ИНФАНТИЛИЗМА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ)

2.1. Содержание и результаты констатирующего исследования проблемы социального инфантилизма курсантов военных вузов

Констатирующее исследование, направленное на определение уровня социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся было организовано в сентябре 2015-2016 учебного года в ФГКВБОУ ВО «Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко» г. Краснодара. В исследовании приняли участие обучающиеся первого года обучения, которые в дальнейшем приступили к деятельности в соответствии с экспериментальной моделью; эксперимент длился три года.

Результаты проведенного констатирующего исследования позволили выделить контрольную (42 респондента, 213 учебная группа) и экспериментальную (42 респондента, учебная группа 111) группы, достоверно не различающиеся по исследуемым показателям (10.05.03 – Информационная безопасность автоматизированных систем (квалификация «Специалист по защите информации»). Ниже приведены исходные данные по использованным методикам для экспериментальной и контрольной групп. Результаты диагностики по всем использованным методикам были приведены к общим уровням социального зрелости / социального инфантилизма по разработанному алгоритму; в таблицах названия уровней обозначены следующим образом:

Опс-СИ – опасный уровень СИ;

Кр-СИ – критический уровень СИ;

УД-СИ – условно допустимый уровень СИ;

нД-СЗ – недостаточный уровень СЗ;

Доп-СЗ – допустимый уровень СЗ;

Опт-СЗ – оптимальный уровень СЗ.

Диагностика по методике А.А.Сергиной («Уровень социального инфантилизма») позволила определить особенности части содержания отдельных личностных сфер респондентов. А именно: эмоционально-волевой (шкала «Эмоционально-волевая сфера», ЭВ), мотивационно-ценностной (шкалы «Трудовая мотивация», ТМ; «Ценностные ориентации», ЦО; «Развлечения, гедонизм», РГ; «Позиция иждивенчества, зависимость, безответственность», ПИ); регулятивно-рефлексивной (шкалы «Рефлексия», Рф; «Неупорядоченность, хаотичность поведения», НХ), коммуникативно-поведенческой (шкала «Преодолевающее поведение», ПП), личностной (шкала «Позиция иждивенчества, зависимость, безответственность», ПИ) сфер личности обучающихся, а также интегральный уровень СИ (таблица 2.1).

Можно видеть, что подавляющее большинство испытуемых по интегральному показателю не достигли уровней социальной зрелости. Почти половина и в контрольной, и в экспериментальной группах характеризуются условно допустимым уровнем социального инфантилизма; лучший результат в группах – недостаточный уровень социальной зрелости, он присущ 6 обучающимся в экспериментальной группе и 5 – в контрольной группе. Наиболее благополучными выглядят: «эмоционально-волевые качества личности», «преодолевающее поведение» и «трудовая мотивация»; по соответствующим шкалам около половины обучающихся продемонстрировали результаты, относящиеся к зоне социальной зрелости, хотя наивысших показателей и не зафиксировано. Наименее сформированными оказались «ценностные ориентации» – практически все испытуемые остались в зоне социального инфантилизма, причем подавляющее большинство не достигли и переходного его уровня.

Таблица 2.1 - Исходный уровень социального инфантилизма / социальной зрелости по методике А.А. Серединой*

Шкала	Группа	Уровень, кол-во чел. (%)					
		Опт-СЗ	Доп-СЗ	нд-СЗ	УД-СИ	Кр-СИ	Опс-СИ
ЭВ	ЭГ		47,62	14,23	23,81	9,52	4,76
	КГ		45,25	16,68	21,44	14,24	2,39
ПИ	ЭГ		9,52	23,81	52,38	19,05	19,05
	КГ		11,9	21,43	50	21,43	4,76
ПП	ЭГ		19,04	38,1	38,1	4,76	
	КГ		21,43	35,71	40,48		2,38
ТМ	ЭГ		19,05	47,62	4,76	14,29	14,29
	КГ		14,29	52,38	2,38	16,67	14,28
РГ	ЭГ		19,05	19,05	47,61	11,91	2,38
	КГ		16,68	21,43	47,6	14,29	
ЦО	ЭГ				14,29	33,33	52,38
	КГ			2,38	14,29	33,33	50
Рф	ЭГ		9,52	28,57	57,15	4,76	
	КГ		2,38	35,72	54,76	7,14	
НХ	ЭГ		19,05	23,81	38,1	14,29	4,76
	КГ		21,43	19,05	40,48	16,67	2,38
Инт.	ЭГ			14,29	47,61	23,81	14,29
	КГ			11,9	50	21,43	16,67

*Ни по одной шкале ни на одном уровне достоверных различий между результатами ЭГ и КГ не зафиксировано, $P > 0,05$.

Более двух третей обучающихся продемонстрировали также социальный инфантилизм по показателю «иждивенческих позиций»; аналогичными выглядят результаты по шкале «развлечения, гедонизм». В целом, «мотивационно-ценностная сфера личности» обучающихся оказалась наиболее проблемной зоной социального инфантилизма: именно по ее показателям выявлено основное количество респондентов с опасным уровнем социального инфантилизма.

В соответствии с методикой А.В. Микляевой диагностировалась личностная зрелость обучающихся по регулятивно-рефлексивному (шкалы «Рефлексивная зрелость», Рф и «Регуляторная зрелость», Рг), мотивационно-ценностному (шкала «Нравственная зрелость», Нр) и когнитивному (шкала «Когнитивная зрелость», Кг) компонентам социальной зрелости, а также по интегральному показателю (таблица 2.2).

Таблица 2.2 - Исходный уровень социального инфантилизма / социальной зрелости по методике А.В. Микляевой*

Шкала	Группа	Уровень, кол-во чел. (%)					
		Опт-СЗ	Доп-СЗ	нд-СЗ	УД-СИ	Кр-СИ	Опс-СИ
Рф	ЭГ		9,52	47,62	26,19	14,29	2,38
	КГ		9,52	45,24	28,57	16,67	
Нр	ЭГ		9,52	19,05	45,24	7,14	19,05
	КГ		7,14	23,81	40,48	7,14	21,43
Кг	ЭГ		7,14	35,71	47,63	4,76	4,76
	КГ		4,76	38,1	47,62	7,14	2,38
Рг	ЭГ		28,57	30,95	16,67	7,14	16,67
	КГ		30,95	28,57	11,9	14,29	14,29
Инт.	ЭГ		16,67	23,81	40,48	11,9	7,14
	КГ		19,05	14,28	42,86	14,29	9,52

*Ни по одной шкале ни на одном уровне достоверных различий между результатами ЭГ и КГ не зафиксировано, $P > 0,05$.

Результаты по данной методике, в целом, сопоставимы с результатами первой методики по сходным шкалам. Наименее удовлетворительные результаты зафиксированы по шкалам нравственной и когнитивной зрелости, где за пределы социального инфантилизма вышли не более трети обучающихся. Большая доля испытуемых характеризовалась условно-допустимым интегральным уровнем социального инфантилизма.

Личностный и когнитивный компоненты социального инфантилизма / социальной зрелости оценивались также по методике В.А. Руженкова, В.В. Руженковой, И.С. Лукьянцевой. Анализировались следующие параметры: ответственность, терпимость, самостоятельность (личностные характеристики); саморазвитие, позитивное мышление (когнитивные характеристики). Суммирование баллов по шкалам дало информацию по общему уровню личностной зрелости респондентов (таблица 2.3).

Согласно результатам, наибольшую проблему составляют такие качества, как ответственность и терпимость: более половины респондентов характеризовались опасным и критическим уровнями их развития. Далее следуют позитивное мышление и самостоятельность: большая часть респондентов относятся к условно-допустимому уровню их развития.

Таблица 2.3 - Исходный уровень личностного инфантилизма / личностной зрелости по методике В.А. Руженкова, В.В. Руженковой, И.С. Лукьянцевой*

Шкала	Группа	Уровень, кол-во чел. (%)					
		Опт-СЗ	Доп-СЗ	нд-СЗ	УД-СИ	Кр-СИ	Опс-СИ
Ответственность	ЭГ		2,39	30,95	9,52	30,85	26,19
	КГ		2,39	35,71	14,24	14,23	33,33
Терпимость	ЭГ		2,39	19,05	16,65	42,86	19,05
	КГ		2,39	21,43	21,42	40,48	14,28
Саморазвитие	ЭГ		14,24	26,24	40,48	11,9	7,14
	КГ		11,9	19,05	42,86	16,67	9,52
Позитивное мышление	ЭГ		4,76	7,14	52,38	23,82	11,9
	КГ		7,14	9,52	54,76	19,06	9,52
Самостоятельность	ЭГ		11,91	19,05	50	7,14	11,9
	КГ		14,29	21,43	47,6	2,4	14,28
Инт.	ЭГ		4,76	23,81	35,71	19,05	16,67
	КГ		7,14	21,43	30,95	21,43	19,05

*Ни по одному показателю ни на одном уровне достоверных различий между результатами ЭГ и КГ не зафиксировано, $P > 0,05$.

Диагностика по авторской методике осуществлялась тремя группами экспертов: самими обучающимися, преподавателями и родителями. Мы приводим обобщенные данные, полученные вычислением средних арифметических с учетом коэффициентов значимости. Заметим, что хотя результаты экспертных оценок и самооценки различных качеств и отличались, однако различия были не достоверны. При этом замечена тенденция к некоторому завышению оценок родителями и к занижению – преподавателями; данные самооценки и оценки сокурсниками были ближе друг к другу. Дифференцированные (структурные и содержательные) результаты приведены не по отдельным уровням, а по зонам социального инфантилизма / социальной зрелости (таблица 2.4).

Следует отметить, что результаты, относящиеся к зоне социальной зрелости, находятся, в подавляющем большинстве, на границе недостаточного (переходная зона) и допустимого уровней социальной зрелости; оптимального уровня социальной зрелости не было зафиксировано ни у одного испытуемого.

Таблица 2.4 - Содержательный анализ диспропорций в развитии социального инфантилизма / социальной зрелости по уровням структурных и содержательных компонентов (исходные данные)*

Уровни		Количество (%)		Достоверность различий
		ЭГ	КГ	
<i>Зона социального инфантилизма</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	33,33	38,09	P>0,05
	Рефлексивно-регулятивный	47,62	45,24	P>0,05
	Эмоционально-волевой	45,24	42,85	P>0,05
	Мотивационно-ценностный	64,29	61,9	P>0,05
	Поведенческо-коммуникативный	35,71	33,33	P>0,05
	Личностный	50	47,62	P>0,05
Содержательных компонентов	Политический	52,38	50	P>0,05
	Гражданский	42,85	40,48	P>0,05
	Правовой	16,67	14,29	P>0,05
	Экономический	50	54,76	P>0,05
	Семейный	52,38	54,76	P>0,05
	Профессиональный	21,42	21,43	P>0,05
	Учебный	52,38	52,38	P>0,05
<i>Переходная зона</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	45,24	47,62	P>0,05
	Рефлексивно-регулятивный	28,58	23,81	P>0,05
	Эмоционально-волевой	45,24	50	P>0,05
	Мотивационно-ценностный	23,81	28,58	P>0,05
	Поведенческо-коммуникативный	38,1	35,72	P>0,05
	Личностный	30,95	33,33	P>0,05
Содержательных компонентов	Политический	23,81	28,57	P>0,05
	Гражданский	40,48	40,48	P>0,05
	Правовой	45,23	45,23	P>0,05
	Экономический	30,95	28,57	P>0,05
	Семейный	28,57	23,81	P>0,05
	Профессиональный	38,1	35,72	P>0,05
	Учебный	33,33	30,95	P>0,05
<i>Зона социальной зрелости</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	21,43	19,05	P>0,05
	Рефлексивно-регулятивный	23,81	26,19	P>0,05
	Эмоционально-волевой	9,52	7,14	P>0,05
	Мотивационно-ценностный	11,9	9,52	P>0,05
	Поведенческо-коммуникативный	26,19	30,95	P>0,05
	Личностный	19,05	19,05	P>0,05
Содержательных	Политический	23,81	21,43	P>0,05
	Гражданский	16,67	19,05	P>0,05
	Правовой	38,1	40,48	P>0,05
	Экономический	19,05	16,67	P>0,05
	Семейный	19,05	21,43	P>0,05

	Профессиональный	40,48	42,85	P>0,05
	Учебный	14,29	16,67	P>0,05

Результаты, относящиеся к зоне социального инфантилизма, преимущественно расположены на критическом уровне, хотя встречаются и факты опасного уровня социального инфантилизма. Результаты переходной зоны относительно равномерно распределены между условно допустимым уровнем социального инфантилизма и недостаточным уровнем социальной зрелости.

Из таблицы видно, что у обучающихся были выявлены проблемы с отдельными структурными компонентами – преимущественно, эмоционально-волевым, регулятивно-рефлексивным и мотивационно-ценностным. Практически у всех обнаружен дисбаланс в содержательных компонентах социального инфантилизма / социальной зрелости. Наиболее проблемными по результатам диагностики оказались следующие содержательные компоненты социального инфантилизма / социальной зрелости: политическая, экономическая, семейная и учебная. Несколько лучше результаты по профессиональной и гражданской сферам; наименьшую тревогу вызывают результаты по правовой сфере социального инфантилизма / социальной зрелости.

Диагностика, проведенная с использованием вспомогательных тестов, служила для уточнения и некоторой коррекции результатов по трем основным и авторскому тесту. Обработка результатов, полученных по всем методикам, позволила окончательно распределить обучающихся экспериментальной и контрольной групп по уровням социального инфантилизма / социальной зрелости (таблица 2.5).

Можно видеть, что между результатами контрольной и экспериментальной групп в начале эксперимента отсутствовали статистически значимые различия по всем уровням социального инфантилизма / социальной зрелости (P>0,05).

Таблица 2.5 - Результаты констатирующего исследования социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		Р
		ЭГ	КГ	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	14,29	19,05	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	26,19	23,81	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	28,57	26,19	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	19,05	16,66	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	11,9	14,29	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости			

При этом очевидно, что большинство испытуемых характеризовалось социальным инфантилизмом разной стадии: около половины обучающихся по результатам были отнесены именно к зоне социального инфантилизма, оптимального уровня социальной зрелости не достиг никто. На втором месте по «наполняемости» находится переходная зона, на третьем – зона социальной зрелости.

Аналогичная картина наблюдается и на других курсах обучения. Данный вывод сделан по результатам диагностики; ниже представлены ее обобщенные результаты, данные отдельных методик не приводятся. Тестирование проводилось с целью определения тенденций изменения уровней социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся, существующих в традиционном учебно-воспитательном процессе вуза.

При последовательном сравнении результатов разных курсов было выявлено, что ни на одном курсе обучения не происходит достоверных изменений в распределении обучающихся по уровням социального инфантилизма / социальной зрелости (таблица 2.6).

Таблица 2.6 - Результаты констатирующего исследования социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся 1-5 курсов обучения (последовательное сравнение)

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		Р
		2 курс	1 курс	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	16,67	21,43	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	19,05	27,35	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	23,81	17,86	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	21,43	15,48	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	11,9	10,74	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	7,14	7,14	>0,05
Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		Р
		3 курс	2 курс	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	11,9	16,67	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	16,67	19,05	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	26,19	23,81	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	26,2	21,43	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	11,9	11,9	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	7,14	7,14	>0,05
Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		Р
		4 курс	3 курс	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	9,52	11,9	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	14,29	16,67	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	19,05	26,19	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	28,57	26,2	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	16,67	11,9	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	11,9	7,14	>0,05
Зона уровневой	Уровень	Количество (%)		Р

шкалы		5 курс	4 курс	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	7,14	9,52	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	11,9	14,29	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	23,8	19,05	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	33,3	28,57	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	11,9	16,67	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	11,9	11,9	>0,05

Очевидно, что постепенные улучшения, в контексте нашего исследования, под влиянием учебно-воспитательного процесса происходят, однако не на уровне статистической значимости. Причем, как можно видеть из таблицы 15, не наблюдается ни одного «всплеска» улучшения результатов, связанного с учебной программой (в частности, с увеличением профессиональной направленности программы на 3 курсе).

Относительно структурно-содержательной детализации результатов, следует сказать, что менее всего трансформациям подвергаются экономическая, учебная и гражданская содержательные сферы, больше всего – политическая и профессиональная. Заметим, что к четвертому курсу выраженно улучшаются результаты по семейному содержательному компоненту, а к пятому – нормализуются (возвращаются на исходные позиции) результаты по профессиональному содержательному компоненту, которые до этого ухудшаются на 3-4 курсах. Из структурных компонентов медленнее всего улучшаются результаты по мотивационно-ценностному и рефлексивно-регулятивному компонентам, динамичнее всего – по когнитивному структурному компоненту. Интересно, что иждивенческие установки и стремление переложить ответственность на других сохраняются у значительной доли обучающихся на довольно опасных уровнях до выпуска. Видимо, изменяются только факторы, их обуславливающие: если до

поступления в университет эти факторы были связаны с семейным воспитанием и воздействием масс-медиа, то к последнему курсу негативное влияние оказывают уже факторы, связанные со спецификой организации профессиональной деятельности.

Как результат – к окончанию обучения среди обучающихся все еще остаются отдельные представители, характеризующиеся социальным инфантилизмом; их становится достоверно меньше, чем на первом курсе, но только на уровне значимости 0,1. Количество обучающихся, относящихся к зоне социальной зрелости, увеличивается не достоверно; наиболее существенное улучшение результатов происходит на переходном уровне социальной зрелости (недостаточный уровень социальной зрелости), на котором количество обучающихся увеличивается на уровне значимости 0,05 (таблица 2.7).

Таблица 2.7 - Сравнение уровней социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся 1 и 5 курсов обучения (констатирующее исследование)

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		1 курс	5 курс	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	21,43	7,14	<0,1
	критический уровень социального инфантилизма	27,35	11,9	<0,1
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	17,86	23,8	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	15,48	33,3	<0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	10,74	11,9	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	7,14	11,9	>0,05

Таким образом, эмпирически подтверждена потребность в актуализированной деятельности коррекционного направления профилактической работы. Согласно отраженным в модели мониторинговым задачам, в рамках констатирующего исследования была проведена экспертиза образовательной среды преподавателями вуза (43 человека).

Негативные и позитивные факторы (за исключением личностных) определялись с точки зрения возможности их воздействия на обучающихся с учетом специфических условий обучения в вузе. Педагогические условия оценивались с точки зрения их наличия в данном вузе. Результаты экспертизы приведены в таблице 2.8.

Таблица 2.8 - Результаты экспертизы образовательной среды (средние баллы)

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
<i>Перечень негативных факторов</i>	от 10 (максимальная) до – 10 (минимальная)	<i>Перечень позитивных факторов</i>	от – 10 (минимальная) до 10 (максимальная)
нивелирование семейных ценностей и ценности семьи	- 3,15±0,45	полноценное деятельное участие в жизни семьи, выполнение семейных обязанностей, забота о членах семьи	-4,05±1,03
снижение важности, обязательности соблюдения норм морали и нравственности	-5,42±0,51	богатство реальных социальных связей, контактов	-3,98±0,89
мощное воздействие на сознание масс-медиа	0,25±1,03	нормативная заданность и подкрепленность ответственного выполнения всего спектра обязанностей и исполнения социальных норм и правил	4,21±1,12
нивелирование ценностей человеческого труда	-2,61±0,74	реальное участие в экономических процессах	-4,36±1,24
нивелирование ценностей реального	4,71±0,38		

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
общения в социуме			
		реальное участие в трудовых отношениях	5,7±2,03
		реальное участие в гражданских процессах	0,6±1,07
снижение ценностей образованности	3,97±1,34	сознательное профессиональное самоопределение	-1,2±2,56
неопределенность профессиональных планов и перспектив	3,12±1,05	ответственное участие в социально-значимых видах деятельности	2,23±0,51
<i>Перечень условий нейтрализации негативных факторов</i>	от – 10 (минимальная) до 10 (максимальная)	<i>Перечень условий актуализации позитивных факторов</i>	от – 10 (минимальная) до 10 (максимальная)
мотивационно-ценностное просвещение в области семейных отношений, включая исторический, этнокультурный, религиозный и др. контекст	-6,82±1,85	обеспечение поддержания связей с родительской семьей	3,5±2,12
		формирование установок на создание своей семьи	-4,98±1,32
создание ситуаций невозможности игнорирования моральных норм и правил социума	5,41±1,68	создание широко поля социального взаимодействия	-3,56±1,32
развенчание манипулятивных приемов масс-медиа	0,65±1,12	социально-ролевое просвещение	-6,74±2,05
		нравственное воспитание	6,86±1,56
		функционирование системы положительного и	4,23±0,34

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
		отрицательного подкрепления нормативного поведения	
ценностно-экономическое просвещение	-7,68±2,06	включение в гражданские инициативы, социальные практики, в различные виды социально полезной деятельности	4,97±0,89
ценностно-коммуникативное просвещение	-3,13±1,34		
функционирование действенной и однозначной системы контроля образовательных результатов, включая меры поощрения и наказания	6,89±1,05	функционирование системы сопровождения профессионального самоопределения, профессиональная ориентация и просвещение	7,82±0,64

Согласно мнению экспертов, в образовательной среде вуза обучающиеся находятся в относительной «безопасности» от влияния факторов нивелирования семейных ценностей и норм морали и нравственности, а также ценностей человеческого труда. Кроме того, специфический распорядок жизни в определенной степени оберегает их и от массивного воздействия масс-медиа. Однако проблему составляет воздействие факторов недооценки реального социального общения, качественного образования, а также неопределенность профессионального будущего.

Действие позитивных факторов выглядит благополучным по таким показателям, как нормативность и контролируемость нравственного и

ответственного поведения, участие в трудовых отношениях. При этом такие важные факторы, как реальное участие в жизни семьи и в экономических процессах, широта социальных связей и контактов не оказывают достаточного влияния на обучающихся. Заметим, что сложившееся положение вызвано, преимущественно, спецификой обучения в вузе.

При анализе педагогических условий нейтрализации негативных и актуализации позитивных факторов выяснилось следующее. Эксперты отметили наличие в вузе таких условий, как действие системы сопровождения профессионального самоопределения, а также контроля образовательных результатов, организация различной социально полезной деятельности, поддержание связей с родительской семьей. При этом проблемными зонами в данном аспекте, очевидно, являются просвещение в области экономических отношений и межличностного общения, в области семейного и, в целом, социально-ролевого просвещения. Заметим, что, поскольку личностная диагностика показала неудовлетворительные результаты, очевидно, что существующие условия не оказывают целенаправленного, системного воздействия на обучающихся.

Анализ и интерпретация результатов диагностики свидетельствовали о насущной необходимости организации в вузе деятельности по профилактике социального инфантилизма обучающихся.

2.2. Содержание и результаты организационно-диагностического и профилактико-преодолевающего этапов педагогической профилактики социального инфантилизма курсантов военных вузов

Экспериментальная апробация разработанной модели профилактики социального инфантилизма курсантов военных вузов осуществлялась в период с 2016-2017 по 2019-2020 учебные года. Обучающиеся контрольной группы обучались по традиционной программе; воспитательная работа в данной группе проводилась согласно традиционным планам и программам

вуза. В образовательный процесс экспериментальной группы были введены инновации, соответствующие представленным в модели педагогическим условиям, направлениям, этапам профилактики.

Известно, что любая педагогическая работа в вузе осуществляется в рамках:

– учебной деятельности – академические занятия в рамках учебной программы; содержание учебных дисциплин составляет основу информационной базы решения конкретных, в нашем случае, профилактических задач (в учебной программе были выделены дисциплины, содержательно ориентированные на преимущественное развитие конкретных содержательных компонентов социальной зрелости); к данной группе была отнесена также научно-исследовательская работа обучающихся, обеспечивающая самостоятельное сознательное развитие когнитивного компонента социальной зрелости;

– воспитательной деятельности – проводится согласно плану воспитательной работы, включающей и организацию общественной деятельности обучающихся (а также политико-просветительскую, гражданско-патриотическую, нравственно-правовую и пр. виды работы); реализуется как в форме кураторских часов, так и в форме более масштабных мероприятий; дополняет информационную базу учебных дисциплин и обеспечивает ценностно-смысловое усвоение информации, создает основу для реальной деятельности обучающихся (профессиональная сфера) либо является основной областью такой деятельности (остальные социальные сферы);

– самостоятельной работы обучающихся – самоподготовка, занятия по интересам; обеспечивает перевод процессов воспитания в самовоспитание, прежде всего, через совершенствование эмоционально-волевой и рефлексивно-регулятивной сфер личности;

– профессиональных практик – очевидно, обеспечивает воздействие на все сферы личности, прежде всего, в рамках профессионального (социально-

трудового) содержания социальной зрелости; данные рамки могут быть расширены посредством разработки специальных гражданско-патриотических, правовых, учебно-познавательных (научно-исследовательских) и иных содержательных заданий для обучающихся.

Организуемая деятельность обучающихся экспериментальной группы соответствовала общему плану воспитательной работы вуза. Выраженный профилактический эффект достигался за счет:

- включения в работу экспериментальной группы дополнительных мероприятий по содержательным направлениям, в общем плане работы вуза не представленным, недостаточно представленным либо представленным без необходимого в контексте исследования акцентирования внимания на конкретных вопросах;

- целенаправленной просветительско-мотивационной работы на теоретических (лекционных и семинарских), практических (практика) занятиях;

- специальной организации воспитательной работы куратора – проведение бесед, ролевых игр, дискуссий и т.д. в соответствии с выделенными методическими и содержательными условиями педагогической профилактики;

- специальной организации психологической подготовки обучающихся – проведение тренингов, консультаций, бесед и т.д. в соответствии с выделенными методическими и содержательными условиями педагогической профилактики.

На *организационно-диагностическом этапе* решались, соответственно, организационные (подготовка участников) и диагностические (тестирование участников) задачи. На основе результатов решения диагностических задач (числовые данные представлены в 2.2.) были разработаны индивидуальные профили и коды обучающихся. На их основе члены экспериментальной группы были распределены по «силе» и направлениям преимущественных профилактических воздействий (таблица 2.9).

Таблица 2.9 - Дифференциация обучающихся экспериментальной группы (%) по «силе» педагогического воздействия

Преодоление социального инфантилизма		Поддержка социальной зрелости	
Коррекция социального инфантилизма	Помощь в самокоррекции социального инфантилизма	Поддержка социальной зрелости	Закрепление качеств социальной зрелости
40,48	28,57	19,05	11,9

Таким образом, в число первых помощников преподавателей и кураторов в профилактических мероприятиях, потенциальных координаторов деятельности вошло 11,9% обучающихся экспериментальной группы (допустимый уровень социальной зрелости). Заметим, что даже у них были зафиксированы недостаточные результаты по отдельным структурным (преимущественно, мотивационно-ценностному) и содержательным (преимущественно, экономическому и политическому) компонентам социального инфантилизма / социальной зрелости. Поэтому в некоторых структурно-содержательных направлениях деятельности данные обучающиеся выступали, преимущественно, организаторами или, в крайних случаях, исполнителями.

В поддержке по совершенствованию качеств социально зрелой личности нуждались 19,05% обучающихся (недостаточный уровень социальной зрелости), в помощи по самокоррекции отдельных качеств социального инфантилизма – 28,57% (условно допустимый уровень социального инфантилизма). Полноценная коррекция социального инфантилизма, причем по большинству структурных и содержательных компонентов, потребовалась 40,48% обучающимся экспериментальной группы (опасный и критический уровни социального инфантилизма).

В соответствии со структурно-содержательной направленностью необходимых педагогических воздействий обучающиеся экспериментальной группы были распределены следующим образом (таблица 2.10).

Как было определено в механизме множественной дифференциации обучающихся, для каждого из них были определены рисковые и ресурсные (для социальной зрелости) / нейтральные (для социального инфантилизма) структурные и содержательные компоненты. В данном качестве рассматривались уровни развития конкретных компонентов относительно других компонентов. При этом, ввиду наибольшей проблематичности мотивационно-ценностного структурного компонента и особой важности и проблемности политического и учебного содержательных компонентов, их было решено не рассматривать в качестве ресурсных / нейтральных.

Таблица 2.10 - Дифференциация обучающихся экспериментальной группы (%) по структурно-содержательной направленности и «силе» необходимых педагогических воздействий

Компоненты		Количество респондентов (%)			
		Коррекция	Помощь	Поддержка	Всего
Структурные компоненты	Когнитивный	33,33	28,58	16,66	78,57
	Рефлексивно-регулятивный	47,62	14,29	14,29	76,2
	Эмоционально-волевой	45,24	30,95	14,29	90,48
	Мотивационно-ценностный	64,29	16,67	7,14	88,1
	Поведенческо-коммуникативный	35,71	19,05	19,05	73,81
	Личностный	50	14,29	16,66	80,95
Содержательные компоненты	Политический	52,38	14,29	9,52	76,19
	Гражданский	42,85	21,43	19,05	83,33
	Правовой	16,67	28,57	16,66	61,9
	Экономический	50	21,43	9,52	80,95
	Семейный	52,38	14,29	14,29	80,96
	Профессиональный	21,42	21,43	16,67	59,52
	Учебный	52,38	23,81	9,52	85,71

Для удобства планирования и организации деятельности, контроля и самоконтроля ее процесса и результатов индивидуальные коды обучающихся были трансформированы в табличную форму (таблица 2.11), дополняющую бланки индивидуального профиля (таблица 1.7).

Таблица 2.11 - Бланк индивидуального кода курсанта

Компоненты		Характеристика компонента			
		РисСИ	НейСИ	РисСЗ	РесСЗ
Структурные компоненты	Когнитивный				
	Рефлексивно-регулятивный				
	Эмоционально-волевой				
	Мотивационно-ценностный				
	Поведенческо-коммуникативный				
	Личностный				
Содержательные компоненты	Политический				
	Гражданский				
	Правовой				
	Экономический				
	Семейный				
	Профессиональный				
	Учебный				

Данная работа завершилась собранием обучающихся экспериментальной группы, на котором им разъяснялся смысл и особенности предстоящей деятельности в рамках функционирования экспериментальной модели.

При решении подготовительных задач были проведены собрания обучающихся и преподавателей. Преподаватели прочитали лекции, где освещали вопросы:

– сущности и содержания социального инфантилизма, ведущих причин его возникновения у современной молодежи, опасности для государства и общества сложившейся ситуации, педагогических возможностей ее преодоления, наличия в вузе условий профилактики социального инфантилизма обучающихся и их соответствия требуемым условиям;

– сущности и содержания социальной зрелости как противоположности социального инфантилизма, значения ее формирования у обучающихся, ключевые факторы развития социальной зрелости личности, ресурсов профессионального образования в формировании социальной зрелости, наличия в вузе педагогических условий формирования социальной зрелости личности, их реальной действенности и соответствия требуемым параметрам.

Каждая лекция завершалась беседой по тем аспектам темы, которые вызвали интерес, вопросы, сомнения и т.д. Все спорные и проблемные вопросы подробно разбирались, обсуждались. По окончании преподавателям был представлен примерный план работы для ознакомления и внесения корректив, предложений. Далее, на отдельном собрании, обсуждались выработанные замечания и предложения, план работы был скорректирован и дополнен.

Еще одно собрание было посвящено обсуждению результатов экспертизы образовательной среды. Их анализ определил первоочередной оптимизацию педагогических условий вуза по таким направлениям, как:

- социально-культурные связи с семьями (увеличение количества совместных мероприятий), ценностно-семейное просвещение обучающихся;
- антиманипулятивное просвещение;
- социально-ролевое воспитание, расширение социальных контактов через увеличение видов социально-полезной деятельности обучающихся за пределами вуза;
- экономическое просвещение и воспитание.

Таким образом, к окончанию первого этапа, с учетом всего вышесказанного, для практической реализации модели было осуществлено содержательно-методическое наполнение этапов процесса педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся. Охарактеризованное ранее содержание организационно-диагностического этапа представлено в таблице 2.12, содержание остальных этапов приведено при их описании.

Содержание педагогической профилактики на первом основном *профилактико-преодолевающем* этапе было ориентировано на нейтрализацию негативных факторов возникновения социального инфантилизма и актуализацию позитивных факторов формирования социальной зрелости обучающихся.

Таблица 2.12 - Содержание организационно-диагностического этапа педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся

Задачи	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
<i>1. Организационно-диагностический этап</i>		
Подготовка преподавателей и обучающихся к предстоящей работе	Планирование, анализ, обсуждение	Сущность, значение, факторы формирования социальной зрелости. Сущность, опасности, причины развития социального инфантилизма. План профилактической работы и соответствующие задачи преподавателей вуза. Основные профилактические мероприятия.
Диагностика обучающихся	Тестирование, педагогическое наблюдение, экспертная оценка	Качества социально зрелой личности обучающихся. Качества социально инфантильной личности обучающихся.
Диагностика образовательной среды	Экспертная оценка, анализ	Характеристики параметров образовательной среды с точки зрения отрицательных и положительных факторов.

Деятельность осуществлялась через создание соответствующих педагогических условий с применением адекватных средств, методов, организационных форм, наполненных необходимым тематическим содержанием (таблица 2.13).

Таблица 2.13 - Содержание первого основного профилактико-преодолевающего этапа педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся

Задачи и факторы	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
<i>1) Преодоление социального инфантилизма: нейтрализация факторов развития социального инфантилизма обучающихся</i>		
Нивелирование семейных ценностей и ценности семьи	Проблемная лекция, беседа, диспут, экскурсии	Семейные ценности и отношения, включая исторический, этнокультурный, религиозный и др. контекст. Детский дом, Дом престарелых.
Снижение важности, обязательности соблюдения норм морали и нравственности	Ситуации нравственного выбора, поощрение и	Между ситуативно полезным и этически правильным. Невозможность игнорирования моральных норм и правил социума

Задачи и факторы	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
	порицание	
Мощное воздействие на сознание масс-медиа	Беседа, диспут, семинар-тренинг	Разъяснение истинных целей масс-медиа. Изучение манипулятивных приемов масс-медиа. Освоение способов противодействия манипулятивным приемам масс-медиа.
Нивелирование ценностей человеческого труда, реального общения в социуме	Беседа, диспут, круглый стол, ролевая игра	Ценности труда. Ценности реального общения. Личные и общественные цели самореализации в труде. Цели и способы взаимодействия в социуме
Снижение ценностей образованности	Беседа, поощрение, порицание	Знания как капитал личности. Рейтингование стипендий. Регламентирование свободного времени, увольнений. Статусное поощрение
Неопределенность профессиональных планов и перспектив	Беседа, тренинг, дискуссия	Профессиональная ориентация и просвещение
<i>2) Предупреждение возникновения социального инфантилизма: актуализация факторов формирования социальной зрелости обучающихся</i>		
Полноценное деятельное участие в жизни семьи, выполнение семейных обязанностей, забота о членах семьи	Беседа, тематические мероприятия с участием членов семей, ролевая игра, тренинг жизненных целей	Значение семьи в жизни человека. Связи с родительской семьей. Ответственность перед родительской семьей.
Богатство реальных социальных связей, контактов	Беседа, ролевая игра, социокультурные практики	Человек как общественное существо. Коммуникация и взаимодействие. Социальные роли и функции. Социально полезная деятельность
Нормативная заданность и подкрепленность ответственного выполнения всего спектра обязанностей и исполнения социальных норм и правил	Лекция, беседа, поощрение и порицание	Социальные нормы и правила. Этика и мораль. Создание системы положительного и отрицательного подкрепления нормативного поведения.
Реальное участие в экономических процессах, в	Ролевая игра, общественная	Включение обучающихся в гражданские инициативы,

Задачи и факторы	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
трудовых отношениях, в гражданских процессах, в социально значимых видах деятельности	деятельность	социальные практики, в различные виды социально полезной деятельности, в просветительскую работу.
Сознательное профессиональное самоопределение	Лекция, беседа, тренинг, деловая игра, историческая реконструкция, встречи, экскурсии, шефская работа	Факторы выбора профессии. Миссия профессии. Реалии профессии. Участие в профориентационных мероприятиях в СОШ.

Общая программа детализировалась в соответствии со спецификой личных профилей обучающихся. Их содержание позволяло распределять обучающихся на подгруппы по структурно-содержательной направленности.

В зависимости от необходимой «силы» педагогических воздействий, для каждого обучающегося определялась «плотность» индивидуальной работы с психологами (консультации, тренинги) и педагогами – куратором, (беседы, поручения). Это также определяло, как сказано ранее, функции, реализуемые обучающимися в конкретных видах деятельности, степень их самостоятельности – во всех формах деятельности, за исключением тренингов (что связано с их спецификой). В результате каждый член экспериментальной группы принимал участие во всех структурно- и содержательно ориентированных видах деятельности, однако в разных «амплуа», с решением разных по степени самостоятельности, инициативности, ответственности задач.

Так, при проведении бесед и дискуссий, «круглых столов» обучающиеся подгруппы «коррекция» были рядовыми участниками, от них требовалась активность в процессе деятельности. Обучающиеся подгруппы «помощь» готовили выступления по частным вопросам темы, подбирали

отдельные части материала. Обучающиеся подгруппы «поддержка» выступали со-организаторами, они собирали необходимый материал по всей теме, обобщали информацию в процессе мероприятия, нередко становились ведущими или лекторами.

В процессе ролевых и деловых игр представители подгруппы «коррекция» готовились и участвовали в них согласно конкретным рядовым ролям. Члены подгруппы «помощь» исполняли роли ответственных за нескольких участников, объединенных общим сюжетным заданием. Представители поддерживающей подгруппы были, в зависимости от конкретной игры, экспертами, судьями, координаторами и т.п.

При проведении встреч наиболее подготовленные студенты помогали в их организации, координировали вопросы и выступления однокурсников; наименее – предварительно готовили возможные вопросы, участвовали в общении; обучающиеся переходной зоны следили за обратной связью в процессе общения. В процессе экскурсий рядовые участники активно воспринимали и анализировали информацию, уточняли ее. Обучающиеся из подгруппы «помощь» координировали рядовых участников в процессе экскурсий. Студенты подгруппы «поддержка» участвовали в планировании данного направления деятельности, организовывали анализ и обобщение впечатлений от разных экскурсий, определяли полученный личностный и коллективный эффект. По такому же принципу распределялись обязанности обучающихся и при участии в мероприятиях в рамках шефской работы, волонтерских проектов и т.д.

В соответствии с задачами этапов было организовано имитационное моделирование социальных и профессиональных ситуаций по типу мини-ролевых и деловых игр, проведены диспуты и тренинги, лекции и беседы и т.д. Их тематика приведена ниже; при этом отдельно тематика лекций, бесед и тренингов не приводится, она соответствует учебному плану и/или отражена в таблице 2.13.

1) Игровые ситуации (мини-ролевые и деловые игры):

– «Реши проблему» – отработка способов решения проблем (суть проблем соответствует конкретным структурным и/или содержательным компонентам социального инфантилизма / социальной зрелости) виртуально и реально с использованием только реальных и только виртуальных каналов взаимодействия; ориентирована на убеждение в важности реального общения и необходимости совершенствования навыков его организации;

– «Тема одна – собеседники разные» – отработка способов общения с представителями разных социальных групп (содержание или тема общения соответствует конкретным структурным и/или содержательным компонентам социального инфантилизма / социальной зрелости); ориентирована на формирование навыков реальной коммуникации, а также осознание специфики общения с людьми разного возраста, национальностей, профессий;

– «Семейные будни – другими глазами» – взгляд на типичные ситуации, проблемы, радости семейной жизни глазами родителей; сравнение чувств, испытываемых при имитации родительских и детских семейных ролей и т.д.;

– «Мои социальные роли» – осознание себя как «многоролевой» личности, уяснение специфики поведения и общения, свойственных разным социальным ролям, освоение соответствующих функций, правил поведения;

– «Сам себе экономист» – освоение правил адекватного экономического поведения при имитации разных ситуаций и разных социальных ролей (суть ситуаций и ролей соответствует конкретным структурным и/или содержательным компонентам социального инфантилизма / социальной зрелости);

– «Я – могу» – отработка способов решения общественных проблем, задач (суть проблем / задач соответствует конкретным структурным и/или содержательным компонентам социального инфантилизма / социальной зрелости) в рамках гражданских инициатив, социальных проектов, общественной активности.

2) Встречи:

- с выпускниками – обсуждение профессиональных, карьерных, жизненных перспектив;
- с родителями однокурсников – беседы о семейных традициях, проблемах, радостях и т.д.;
- с ветеранами труда – беседы о ценности человеческого труда, о значении людей разных профессий для жизни государства, общества, о важности ответственного отношения к своей профессии и т.д.

3) Шефская, волонтерская работа:

- профориентация в СОШ, учреждениях СПО;
- организация физкультурно-спортивных мероприятий в СОШ, учреждениях СПО;
- организация смотров художественной самодеятельности, праздничных концертов в СОШ, учреждениях СПО;
- посещение и помощь ветеранам, престарелым гражданам, в том числе, в Доме престарелых.

4) Военно-патриотические мероприятия:

- историческая реконструкция;
- военно-спортивные игры;
- военно-патриотические концерты в СОШ, учреждениях СПО, Доме престарелых, в вузе.

Содержание каждого мероприятия, особенности участия в них, функции и задачи и т.д. были дифференцированы, исходя из того, на каком уровне находятся ключевые для этого мероприятия содержательные компоненты социального инфантилизма / социальной зрелости, а также с точки зрения необходимых структурных воздействий. Помимо вышесказанного, индивидуальные профили обучающихся обуславливали выбор конкретных методов и приемов педагогического воздействия, обеспечивающих опору на нейтральные (ресурсные) зоны социального инфантилизма / социальной зрелости при коррекции зон риска. При этом

дидактико-воспитательный инструментарий определялся в соответствии со структурными компонентами социального инфантилизма / социальной зрелости, а содержание работы и принципы применения методов и приемов – в соответствии с содержательными компонентами. Основные методические приемы в данной связи представлены в таблице 2.14.

Таблица 2.14 - Ресурсно-актуализирующие методы и приемы педагогической профилактики

Ресурсная / нейтральная структурная зона	Педагогические методы и приемы	Примеры применения в соответствии с рисковыми содержательными и структурными зонами
<i>Структурные компоненты</i>		
Когнитивный	Трансляция эмоционального содержания в когнитивное	Аналитический разбор сути испытываемых по определенным событиям чувств, эмоций; определение причин возникновения этих чувств; анализ реального положения дел, степени «адекватности» чувств (в зависимости от рискованных зон).
	«Апелляция к логике»	Построение цепочки логических рассуждений на заданную тему (определенные мнения по политической, нравственной, семейной профессиональной и пр. тематике (в зависимости от рискованных зон)).
	Самоубеждение	Задания на сбор информации, подготовку докладов: дается установка на сбор информации с конкретным идеологическим, нравственным и т.п. (в зависимости от рискованных зон) посылом; предлагается доказать четко сформулированный тезис.
	Анализ информации	Задания на поиск в контенте масс-медиа примеров манипуляций, недостоверной информации; рефлексия собственного изначального отношения к определенным событиям; формулирование на этой основе выводов относительно эмоциональных, ценностных, поведенческих и иных установок (в зависимости от рискованных зон).
	«Апелляция к знаниям»	Задания на анализ исторических аспектов жизни страны и формулирование на этой основе выводов относительно настоящего; рефлексия своих чувств по отношению к родине, народу, с одной стороны, к мнимым

Ресурсная / нейтральная структурная зона	Педагогические методы и приемы	Примеры применения в соответствии с рисковыми содержательными и структурными зонами
		западным ценностям, пропаганде, с другой стороны.
	«Настрой на будущее»	Задания на построение «древа целей» с фокусировкой на месте в нем качественной учебы, сильной воли, политической стабильности и т.д. (в зависимости от рискованных зон).
Рефлексивно- регулятивный	Саморефлексия – рассуждение вслух	Задания на критический анализ своих установок, мотивов, ценностных ориентаций и т.д. в разных сферах (в зависимости от рискованных зон), их пересмотр в режиме беседы.
	«Апелляция к ответственности »	Задания на анализ своих установок, ценностей и пр. в сфере экономической, семейной и т.д. жизни (в зависимости от рискованных зон) с подчеркиванием личной ответственности за все личные события, за настоящее и будущее.
	«Настрой на будущее»	Построение «древа целей» с акцентом на способы и средства достижения целей; особое внимание уделяется возможностям реализации планов в зависимости от определенных когнитивных, волевых и пр. качеств, от гражданских, профессиональных и т.д. событий (в зависимости от рискованных зон)
Эмоционально- волевой	Трансляция когнитивного содержания в эмоциональное	Описание преподавателем чувств и эмоций, испытываемых по отношению к определенной информации семейного, гражданского, профессионального и пр. содержания (в зависимости от рискованных зон), объяснение их причин, анализ обучающихся своих чувств.
	«Апелляция к самоуважению»	Задания на составление «портрета идеального специалиста», анализ своего соответствия ему, определение направлений самосовершенствования.
	«Апелляция к воле»	Задания на выполнение работы, видов деятельности, которые не доставляют удовольствия, но необходимы для развития каких-либо качеств личности (в зависимости от рискованных зон).
Поведенческо-	Воспитание	Задания на выяснение мнения коллектива о

Ресурсная / нейтральная структурная зона	Педагогические методы и приемы	Примеры применения в соответствии с рисковыми содержательными и структурными зонами
коммуникатив ный	коллективом	конкретных личностных, поведенческих проявлениях в общении, деятельности (в зависимости от рискованных зон); самоанализ и составление плана самосовершенствования.
	Воспитание в коллективе	Участие в совместной (коллективной) деятельности, мероприятиях (в зависимости от рискованных зон).
	«Управленческое решение»	Задание в соответствии с алгоритмом принятия управленческих решений – на поиск способов разрешения проблемной ситуации нравственного, волевого, гражданского, профессионального и т.д. содержания (в зависимости от рискованных зон).
	Наложение ответственности	Распределение обязанностей по организации физкультурно-спортивной, культурно-массовой и пр. жизни курса, за просвещение в области трудовых отношений, реального общения, за взаимодействия в профессиональной иерархии и т.д. (в зависимости от ресурсных зон) с акцентированием внимания на предварительном сборе и анализе необходимой информации, определении потенциальных положительных мотивов и ценностей деятельности, воздействия на эмоции и чувства и т.д. (в зависимости от рискованных зон).
<i>Содержательные компоненты</i>		
Гражданский	Рассмотрение через призму гражданской пользы проблем правового, семейного, учебного и пр. характера (в зависимости от рискованных зон).	
Правовой	Анализ собственных семейных, экономических, политических и пр. установок, ценностей, чувств и т.д. (в зависимости от рискованных зон) в контексте правовых норм и правил.	
Экономический	Изучение вопросов семейных отношений, гражданской активности, профессиональной деятельности и пр., соответствующих ценностей, установок, мотивов и т.д. (в зависимости от рискованных зон) с точки зрения экономических реалий, пользы.	
Семейный	Проектирование гражданского, экономического, профессионального и пр. поведения и деятельности (в зависимости от рискованных зон) с позиции пользы для семьи.	

Ресурсная / нейтральная структурная зона	Педагогические методы и приемы	Примеры применения в соответствии с рисковыми содержательными и структурными зонами
Профессиональный	Определение влияния на успешность профессиональной деятельности, карьеры определенных политических, экономических, семейных, учебных и пр. позиций, чувств, поступков и т.д. (в зависимости от рискованных зон).	

Примечание: напомним, что мотивационно-ценностный структурный, а также политический и учебный содержательные компоненты в число ресурсных / нейтральных не включены; методы и приемы, относящиеся к личностному компоненту, аналогичны тем, которые приведены в содержании остальных структурных компонентов.

Первый основной этап педагогической профилактики длился два года. По окончании второго курса обучения было проведено первое контрольное обследование представителей экспериментальной и контрольной групп по тем же методикам, что и во время констатирующего эксперимента. По ряду показателей и уровней были выявлены статистически значимые улучшения результатов в экспериментальной группе, тогда как результаты представителей контрольной группы не претерпели достоверных изменений и, в целом, соответствовали ранее зафиксированным тенденциям их изменения (таблица 2.15).

Таблица 2.15 - Содержательный анализ диспропорций в развитии социального инфантилизма / социальной зрелости по уровням структурных и содержательных компонентов (результаты контрольного обследования)

Уровни		Количество (%)		Достоверность различий
		ЭГ	КГ	
<i>Зона социального инфантилизма</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	11,9	21,43	P<0,1
	Рефлексивно-регулятивный	16,66	30,95	P<0,05
	Эмоционально-волевой	23,81	35,31	P<0,1
	Мотивационно-ценностный	30,95	45,24	P<0,05
	Поведенческо-коммуникативный	11,9	26,19	P<0,05
	Личностный	26,19	45,24	P<0,05
Содержательных компонентов	Политический	21,43	35,71	P<0,05
	Гражданский	16,66	38,09	P<0,05
	Правовой	4,76	11,9	P>0,05
	Экономический	16,66	45,24	P<0,05
	Семейный	28,57	42,86	P<0,05
	Профессиональный	4,76	16,67	P<0,1

		Уровни		Достоверность
		Учебный	Количество (%)	
		26,19	40,48	P<0,05
<i>Переходная зона</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	54,77	47,62	P>0,05
	Рефлексивно-регулятивный	57,15	40,48	P<0,05
	Эмоционально-волевой	64,29	50,4	P<0,05
	Мотивационно-ценностный	57,14	40,47	P<0,05
	Поведенческо-коммуникативный	57,15	45,24	P<0,1
Содержательных компонентов	Личностный	61,91	35,71	P<0,05
	Политический	61,9	42,48	P<0,05
	Гражданский	71,44	47,62	P<0,05
	Правовой	57,15	47,62	P<0,05
	Экономический	71,44	38,09	P<0,05
	Семейный	57,14	40,47	P<0,05
	Профессиональный	57,15	42,85	P<0,05
	Учебный	59,52	42,85	P<0,05
<i>Зона социальной зрелости</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	33,33	30,95	P>0,05
	Рефлексивно-регулятивный	26,19	28,57	P>0,05
	Эмоционально-волевой	11,9	14,29	P>0,05
	Мотивационно-ценностный	11,9	14,29	P>0,05
	Поведенческо-коммуникативный	30,95	28,57	P>0,05
	Личностный	11,9	19,05	P>0,05
Содержательных компонентов	Политический	16,67	21,81	P>0,05
	Гражданский	11,9	14,29	P>0,05
	Правовой	38,09	40,48	P>0,05
	Экономический	11,9	16,67	P>0,05
	Семейный	14,29	16,67	P>0,05
	Профессиональный	38,09	40,48	P>0,05
	Учебный	14,29	16,67	P>0,05

Можно видеть, что наибольшие различия между контрольной и экспериментальной группами после двух лет функционирования экспериментальной модели произошли по следующим компонентам:

– рефлексивно-регулятивному и мотивационно-ценностному структурным компонентам (в экспериментальной группе стало достоверно больше, чем в контрольной группе обучающихся с переходными уровнями и достоверно меньше с уровнями социального инфантилизма, на уровне значимости 0,05), а также по поведенческо-коммуникативному структурному

компоненту (достоверное увеличение количества обучающихся с переходными уровнями на уровне значимости 0,1, уменьшение на уровнях социального инфантилизма – на уровне значимости 0,05);

– по всем структурным компонентам, кроме личностного, и по всем содержательным компонентам без исключения в экспериментальной группе стало достоверно меньше, чем в контрольной группе обучающихся с уровнями социального инфантилизма (на разных уровнях значимости); по всем структурным компонентам, кроме когнитивного и по всем содержательным компонентам без исключения в экспериментальной группе по сравнению с контрольной группой стало достоверно больше обучающихся с переходными уровнями (на разных уровнях значимости). Обобщенные результаты первого основного этапа представлены в таблице 2.16.

Таблица 2.16 - Обобщенные результаты первого основного этапа

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		Р
		ЭГ	КГ	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	7,14	16,67	<0,1
	критический уровень социального инфантилизма	9,52	16,67	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	33,33	21,43	<0,1
	недостаточный уровень социальной зрелости	30,95	21,43	<0,1
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	11,91	19,05	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	7,14	4,76	>0,05

Помимо отраженного в таблице 2.16 сравнения обобщенных результатов в пользу экспериментальной группы, об эффективности проведенной на первом основном этапе работы свидетельствует сравнение исходных и промежуточных результатов экспериментальной группы (таблица 2.17).

Таблица 2.17 - Изменение результатов обучающихся экспериментальной группы за период первого основного этапа

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		Итоговый	Исходный	
Зона социального инфантилиз ма	опасный уровень социального инфантилизма	7,14	14,29	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	9,52	26,19	<0,1
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	33,33	28,57	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	30,95	19,05	<0,1
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	11,91	11,9	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	7,14		>0,05

Из представленных в таблице 2.17 данных следует, что, в отличие от исходного положения, к окончанию третьего курса экспериментальная группа показала более высокие, чем контрольная группа результаты социальной зрелости. А именно: в ней диагностировано достоверно меньше обучающихся с критическим уровнем социального инфантилизма ($P < 0,1$) и в целом находящихся в зоне социального инфантилизма ($P < 0,05$); достоверно больше – с недостаточным уровнем социальной зрелости ($P < 0,1$) и в целом находящихся в переходной зоне ($P < 0,05$). Различий не зафиксировано только по уровням социальной зрелости, что представляется естественным, поскольку, во-первых, обучающиеся контрольной группы также участвуют в общеузовских воспитательных мероприятиях, во-вторых, формирование и совершенствование качеств личности не может быть быстрым. На основе данных диагностики вновь была произведена дифференциация обучающихся на подгруппы по «силе» необходимого педагогического воздействия (таблица 2.18).

Сравнение исходных и контрольных результатов дифференциации обучающихся показывает, что статистически значимо уменьшилось количество членов экспериментальной группы, нуждающихся в коррекции

социального инфантилизма (практически в два с половиной раза, $P < 0,05$), и увеличилось число студентов, для которых востребована поддержка качеств социально зрелой личности ($P < 0,1$).

Таблица 2.18 - Дифференциация обучающихся экспериментальной группы (%) по «силе» педагогического воздействия после первого этапа

Преодоление социального инфантилизма		Поддержка социальной зрелости	
Коррекция социального инфантилизма	Помощь в самокоррекции социального инфантилизма	Поддержка социальной зрелости	Закрепление качеств социальной зрелости
16,66	33,33	30,95	19,04

Для продолжения профилактической работы на втором основном этапе была проведена коррекция состава дифференцированных подгрупп в соответствии с их структурно-содержательными характеристиками (таблица 2.19).

Таблица 2.19 - Дифференциация респондентов экспериментальной группы (%) по структурно-содержательной направленности и «силе» необходимых педагогических воздействий (результаты контрольного обследования)

Компоненты		Количество человек (%)			
		Коррекция	Помощь	Поддержка	Всего
Структурные компоненты	Когнитивный	11,9	26,2	28,57	66,67
	Рефлексивно-регулятивный	16,66	30,95	26,2	73,81
	Эмоционально-волевой	23,81	33,34	30,95	88,1
	Мотивационно-ценностный	30,95	38,09	19,05	88,09
	Поведенческо-коммуникативный	11,9	19,14	38,01	69,05
	Личностный	26,19	33,33	28,57	88,09
Содержательные компоненты	Политический	21,43	40,48	61,9	79,52
	Гражданский	16,66	50	21,44	88,1
	Правовой	4,76	21,43	35,72	61,91
	Экономический	16,66	38,09	33,35	88,1
	Семейный	28,57	30,95	26,19	85,71
	Профессиональный	4,76	23,81	33,34	61,91
	Учебный	26,19	35,71	23,81	85,71

Таким образом, на профилактико-преодолевающем этапе была оптимизирована образовательная среда вуза в направлении усиления ее социально-развивающего, воспитательного воздействия на обучающихся. В частности, были модернизированы:

– система работы по поддержанию связей с семьями обучающихся: если традиционно обеспечиваются обратные связи с целью контроля за образовательными результатами, поведением обучающихся, т.е., обращение к родителям осуществляется в случае возникновения учебных или дисциплинарных проблем, то в экспериментальной группе осуществлялась постоянная коммуникация, организовывались совместные мероприятия разной тематики, включая те, в которых используются технологии интерактивного общения;

– система положительного и отрицательного подкрепления соблюдения норм морали и нравственности, выполнения обязанностей: помимо действующих в вузе правил внутреннего распорядка и т.д., обучающиеся экспериментальной группы разработали собственный кодекс поведения и общения, а также систему штрафов и бонусов за его соблюдение / несоблюдение; в группе организовали внутренний контроль за нормативностью поведения, в конце каждой недели однокурсники совместно определяли, кто достоин поощрения (наиболее интересные / ответственные задания в рамках плана работы на предстоящую неделю, право выбирать вид досуга для всей группы и пр.) и наказания; поскольку обсуждение было коллективным, то уже высказанное общественное мнение само по себе становилось существенным мотивационным фактором;

– система противодействия влиянию масс-медиа: оптимизация данной системы заключалась в постоянной просветительско-разъяснительной работе, в обучении и отработке умений распознавать и противодействовать манипулятивным приемам масс-медиа; это особенно важно на первом курсе, в дальнейшем особенности учебного плана вуза предусматривают достаточное количество соответствующих специальных учебных дисциплин;

– система трудового воспитания: в экспериментальной группе были организованы обязательные «трудовые десанты»: субботники на территории за пределами вуза, участие в общегородских экологических мероприятиях и т.д.; в данном ряду можно назвать также плановые беседы, встречи, лекции, экскурсии, тематика которых посвящается различным профессиям, их значению для личности и общества, способам определения степени ценности того или иного вида труда и т.д.;

– системы профессионального воспитания: в экспериментальной группе была усилена работа по формированию внутренней положительной мотивации профессиональной деятельности, связанной с интересом к самому содержанию и миссии труда; поскольку традиционно просветительские задачи, касающиеся особенностей жизни и профессиональной деятельности, решаются в вузе целенаправленно и системно, то в работу экспериментальной группы были лишь добавлены некоторые мероприятия (количественная модернизация), а любое мероприятие предварялось специальной просветительско-мотивационной подготовкой; кроме того, во внеучебную жизнь обучающихся экспериментальной группы был включен проект «Профессиональная история моей семьи», предполагающий два обязательных взаимосвязанных направления: тщательное изучение биографий как можно большего числа своих предков, выяснение представленности профессий; изучение истории своей семьи в годы военных испытаний; проект многолетний, его итогом является составленный каждым обучающимся отчет в виде альбома, генеалогического древа, рукописи и т.д.;

– системы контроля образовательных результатов: собственно, положительное и отрицательное подкрепление ответственного отношения к учебе в вузе действует достаточно эффективно; модернизация системы осуществлялась посредством усиления ее, собственно, мотивационной составляющей (например, наиболее успевающим по конкретной дисциплине обучающимся предлагались более интересные / социально-

профессионально значимые задания к лекциям/семинарам, они выступали организаторами учебной, исследовательской деятельности однокурсников и т.п.), а также создания групп взаимопомощи (во время самоподготовки студенты помогали друг другу разобраться в сложных вопросах по тем или иным дисциплинам);

– системы социальных связей: существенно расширен состав внешних организаций, с которыми коммуницируют обучающиеся экспериментальной группы в рамках волонтерской деятельности, шефской работы; обогащено содержание видов деятельности, в которой принимают участие обучающиеся экспериментальной группы (в рамках волонтерства, шефства, культурно-досуговой деятельности и пр.).

2.3. Содержание и результаты поддерживающе-закрепляющего и диагностико-корректирующего этапов педагогической профилактики социального инфантилизма курсантов военных вузов

В начале третьего курса обучения начался второй основной этап экспериментальной работы. На *поддерживающе-закрепляющем этапе* педагогическая деятельность была ориентирована непосредственно на структурно-содержательные компоненты социальной зрелости обучающихся и ориентирована на их стабилизацию, закрепление. Сразу заметим, что для обеспечения устойчивого, прочного результата педагогической профилактики в содержание работы включались многие мероприятия, по тематике перекликающиеся с аналогичными мероприятиями предыдущего этапа. Общее программное содержание педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся на поддерживающе-закрепляющем этапе представлена в таблице 2.20

Таблица 2.20 - Содержание второго основного поддерживающе-закрепляющего этапа педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся

Задачи	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
1) Совершенствование структурных характеристик социально зрелой личности обучающихся		Тематика соответствует содержательным компонентам / группам компонентов
Когнитивные	Социокультурное проектирование, решение социально-коммуникативных задач, профессионально- и общественно ориентированные экскурсии, творческие (социально- или профессионально ориентированные) проекты, выполнение просветительских заданий, «круглый стол», дискуссия	
Регулятивно-рефлексивные	Социокультурное проектирование, тренинг профессионального самоопределения, рефлексивный тренинг, тренинг целеполагания, аналитические/рефлексивные беседы и диспуты, создание проблемных ситуаций	
Эмоционально-волевые	Создание ситуаций успеха, решение социально-коммуникативных задач, создание ситуаций, требующих преодоления трудностей, профессионально- и общественно ориентированные экскурсии	
Мотивационно-ценностные	Создание ситуаций успеха, создание проблемных ситуаций, ценностно-ориентационный тренинг, профессионально- и общественно ориентированные экскурсии и встречи, разрешение жизненных коллизий и задач, выполнение просветительских заданий	
Поведенческо-коммуникативные	Социокультурное проектирование; решение социально-коммуникативных задач, создание проблемных ситуаций, имитационное моделирование социальных / профессиональных ролей и функций, творческие (социально- или профессионально ориентированных) проекты, выполнение просветительских заданий	
Личностные	Решение социально-коммуникативных задач, тренинг профессионального самоопределения, выполнение просветительских заданий	
Интегративные	Социальные практики, волонтерская деятельность, шефская работа, организация участия в деятельности по освоению различных социальных ролей на всех этапах ее организации и осуществления (целеполагания, планирования, организации и реализации, контроля)	
2) Совершенствование содержательных характеристик социально зрелой личности		Методический инструментарий определяется в соответствии со структурными компонентами
Политические	Лекция, беседа, шефская работа, агитбригада	Геополитическая ситуация. Россия на политической карте мира. Участие в политических процессах. Школьники как подшефные

Задачи	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
Гражданские	Лекция, беседа, дискуссия, ролевая игра, волонтерская работа, шефская работа	Гражданские роли и функции. Гражданские права и обязанности. Патриотизм. Гражданская активность. Гражданские инициативы. Общественно полезная работа. Школьники, ветераны и т.д. как подшефные.
Правовые	Лекция, беседа, ролевая игра, встречи	Конституционные права и гражданская ответственность. Нормативность защиты личных прав и интересов. Правовые нормы профессии. Правовое регулирование профессиональной деятельности.
Экономические	Лекция, беседа, ролевая игра, тренинг, поощрение и наказание	Экономические цели и ценности. Материальные аспекты жизни. Экономическое поведение. Планирование бюджета. Экономическая ответственность. Стипендия.
Семейные	Ролевая игра, тематические мероприятия с участием членов семей	Семейные роли и функции. Семейная жизнь: будни и праздники. Установка на создание своей семьи. Ответственность за собственную семью.
Профессиональные	Учебный процесс, профессиональная практика, стажировка, экскурсии, встречи	Содержание профессиональных дисциплин. Выполнение реальных профессиональных обязанностей.
Учебные	Учебный процесс, научно-исследовательская работа	Содержание всех учебных дисциплин. Углубленное изучение наиболее интересных/значимых тем, проблем.

Данный этап также длился полтора года. Содержание работы на нем отличалось максимальной деятельностной ориентированностью: основное педагогическое воздействие осуществлялось именно в реальной учебной, исследовательской (курсовые работы, рефераты, научные проекты, участие в конференциях и пр.), социально-полезной (волонтерство, шефство), профессиональной (стажировки, профессиональные практики, социально-культурные практики и т.п.) и пр. деятельности, благодаря присущим средствам, содержанию.

В этот период уже все структурные и содержательные компоненты рассматривались в качестве потенциально ресурсных / нейтральных. Поскольку не все студенты достигли пороговых уровней социального инфантилизма / социальной зрелости, оставшиеся были условно переведены на следующий качественный уровень работы. Для них предусматривалась усиленная работа с психологом и куратором: проводились консультации, тренинги и беседы (индивидуальные и групповые) по тематике, соответствующей рисковым структурным и содержательным компонентам.

Обязательным оставалось предварительная подготовка и сопутствующее сопровождение участия в мероприятиях, носящее просветительно-разъяснительный, тренингово-обучающий и мотивационно-стимулирующий характер. Для предварительной теоретической подготовки использовался потенциал лекций; практическая подготовка осуществлялась на семинарских занятиях (имитационное моделирование (мини-деловые игры), решение ситуационно-проблемных задач), дополнительных воспитательных часах (имитационное моделирование (мини-ролевые игры), беседы, дискуссии, тренинги); психологическая подготовка проходила на консультациях, дополнительных воспитательных часах (беседы, «круглые столы», решение «нравственных дилемм», тренинги).

Важным также было усиление ценностно-ориентационной и рефлексивной составляющих подготовительной работы. Для этого активно использовались адаптированные к социально-воспитательной работе витагенные приемы, преимущественно, во время бесед и семинаров. Это осуществлялось на содержании, соответствующем ресурсным (нейтральным) содержательным компонентам социального инфантилизма / социальной зрелости, что позволило осмыслить определенную информацию с эмоциональным отсылком к лично значимым, интересным событиям, фактам, людям, отношениям. Осмысливаемая информация касалась, одновременно, конкретных и структурных, и содержательных компонентов

(патриотические ценности, семейные установки, экономическое поведение и пр.). Например:

– прием ретроспективного анализа жизненного опыта – обучающимся предлагалось найти подтверждения или опровержения неких, соответственно, социально-позитивных или социально негативных утверждений, распространенных мнений, навязанных чужих ценностей и т.п. в биографиях, жизненном опыте своем, своих близких, знакомых, в крайнем случае, в художественных произведениях;

– прием стартовой актуализации жизненного опыта – с его помощью выяснялись базовые знания, мотивы, установки и пр.; применялся с помощью прямых вопросов типа «Что Вы знаете о...?», «Как Вы относитесь к...?», «Чего Вы ожидаете от...?» – далее следовал факт, событие, мнение и т.д.;

– прием опережающей проекции – перед обсуждением определенных спорных или деструктивных в социальном плане мнений, установок, ценностных ориентаций и т.п. обучающимся предлагается найти способ решения какой-либо жизненной / профессиональной проблемы, задачи, опираясь на указанные феномены (например, добиться материальной помощи от родителей, открыто демонстрируя пренебрежение к семейным ценностям; добиться каких-либо социальных льгот, заявляя о своем равнодушии к общественной и политической жизни страны и т.п.); в результате обучающиеся изначально настраиваются на лояльное отношение к противоположным, социально одобряемым позициям, мнениям по данному вопросу;

– прием дополнительного конструирования незаконченной образовательной модели – применялся при планировании определенных направлений деятельности, проектировании конкретных мероприятий; преподавателем предлагалась общая цель и основные, ключевые вехи мероприятия, а обучающимся предлагалось индивидуально или небольшими группами доработать схемы до полноценных планов, сценариев, программ;

– прием временной, пространственной, содержательной синхронизации образовательных проекций– обсуждаемый материал (политический, экономический, профессиональный и т.д. с акцентированием его ценностных, эмоциональных, коммуникативных и т.п. аспектов) раскрывается во всех временных, пространственных, содержательных связях между соответствующими и смежными (из других структурных или, преимущественно, содержательных областей социальной зрелости) фактами, событиями, явлениями, процессами;

– прием витагенных аналогий – обучающимся предлагается найти и представить в собственной биографии, жизни родственников и знакомых, исторических событиях и т.п. неких событий, явлений, фактов, аналогичным изучаемым, происходящим в настоящем; данная работа особенно способствовала совершенствованию рефлексивных качеств, а также коррекции эмоциональной сферы личности;

– прием творческого моделирования идеальных образовательных объектов – обучающимся предлагалось построить в воображении (идеальный как умозрительный) модель некоего события, явления, процесса, феномена, обладающего реальными, близкими к действительности (профессиональное стратегическое планирование, составление сценариев и т.п.), либо максимально желательными (идеальный как совершенный; разработки «Портрет профессионала», «Идеальный муж (жена)» и т.д.) свойствами и характеристиками.

Вышеописанный подход способствовал формированию у обучающихся социально одобряемых установок, ценностей, мотивов в соответствующих содержательных сферах социальной зрелости.

В рамках примерного плана работы на данном этапе были организованы следующие виды деятельности, например:

1) Имитационное моделирование ситуаций социального / профессионального взаимодействия (мини-ролевые и деловые игры):

– «Семейные будни – взгляд изнутри» – освоение разных семейных ролей, осознание соответствующих задач и функций, присущих им трудностей и радостей, отработка способов коммуникации в семье с позиции старших ее членов (супруг, родитель) и т.д.;

– «Я – гражданин» – освоение гражданских ролей при имитации участия в выборах, моделирования организации субботников, экологических акций и т.д.;

– «Закон и порядок» – игровое моделирование поведения в ситуациях необходимости отстаивания законных прав и интересов (контакт с бюрократами в государственных учреждениях, с коррумпированными сотрудниками ГИБДД и т.п.);

– «Сам себе бухгалтер» – составление бюджета с учетом разных «вводных» (разный доход, разный состав семьи, разная материальная база);

– «Семейная жизнь: будни и праздники» – освоение разных семейных ролей, разбор ситуаций с позиции детей/родителей, мужа/жены, бабушек (дедушек) / внуков, с учетом моно – или полиэтнического состава семьи и пр.

2) Беседы:

– «Шефская работа в школе: цели, задачи, содержание»;

– «Пожилое население как подшефные»;

– «Патриотизм как главная ценность россиян»;

– «Что значит быть Гражданином»;

– «Экономика и жизнь».

3) Диспуты, «круглые столы»:

– «Участие в политических процессах и акциях»;

– «Общественно полезные дела и жизнь»;

– «Права и обязанности гражданского населения: общее и особенное»;

– «Семья в современном обществе».

4) Социально-культурные мероприятия:

– Агитбригада: тематические пропагандистско-просветительские программы к государственным праздникам;

– Праздничные концерты к государственным, народным, религиозным праздникам; проводятся как в вузе (для обучающихся, родителей, педагогов), так и в СОШ, колледжах, в Детских домах, домах престарелых, а также городских открытых площадках для населения.

5) Шефская, волонтерская работа:

– профориентационные мероприятия с первокурсниками, учащимися СОШ, колледжей;

– работа с первокурсниками – помощь в адаптации к обучению в вузе;

– проведение физкультурно-спортивных мероприятий в СОШ, учреждениях СПО;

– организация смотров художественной самодеятельности, праздничных концертов в СОШ, учреждениях СПО;

– посещение и помощь ветеранам, престарелым гражданам, в том числе, в Доме престарелых.

6) Экскурсии и встречи – аналогичны предыдущему этапу;

7) Творческие проекты – сценарии к праздникам, генеалогическое древо.

8) Тренинги: экономического поведения, профессиональной направленности, целепостроения, ценностно-ориентационный, рефлексии, самомотивации.

Повторим, что при описании экспериментальной работы приведены только те мероприятия, которые выходят за пределы традиционной для вуза профориентационной, культурно-досуговой, психологической работы. Подведение итогов данного этапа осуществлялось уже в рамках следующего, четвертого *диагностико-корректирующего этапа* педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся. Его содержание схематично представлено в таблице 2.21.

Таблица 2.21 - Содержание четвертого диагностико-корректирующего этапа педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся

Задачи	Методы и формы работы	Ключевая информация, ведущее содержание деятельности
Итоговая диагностика обучающихся	Тестирование, экспертная оценка, педагогическое наблюдение	Индивидуальные результаты обучающихся
Внесение корректив в учебно-воспитательный процесс	Анализ, планирование	Зоны риска, нейтральные / ресурсные зоны. Педагогические средства коррекции зон риска с использованием потенциала нейтральных / ресурсных зон

Диагностическая работа проводилась в конце четвертого курса обучения, обобщенные результаты представлены ниже (таблица 2.22).

Таблица 2.22 - Обобщенные результаты второго основного этапа

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		ЭГ	КГ	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	2,38	9,52	>0,05
	критический уровень социального инфантилизма	2,38	14,29	<0,1
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	11,9	21,43	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	30,95	28,57	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	28,58	16,67	<0,1
	оптимальный уровень социальной зрелости	23,81	9,52	<0,1

Можно видеть, что к окончанию второго основного этапа педагогической профилактики экспериментальная группа превосходит контрольную группу по количеству обучающихся, относящихся к допустимому и оптимальному уровням социальной зрелости, к тому же в ней достоверно меньше представителей критического уровня социального инфантилизма ($P < 0,1$). Заметим, что всего в экспериментальной группе, по

сравнению с контрольной группой, стало статистически значимо меньше обучающихся, относящихся к зоне социального инфантилизма ($P < 0,05$), и статистически значимо больше относящихся к зоне социальной зрелости ($P < 0,05$). Произошло это, в первую очередь, ввиду достоверного уменьшения обучающихся с условно допустимым уровнем социального инфантилизма, что видно при сравнении результатов экспериментальной группы в конце первого и второго основного этапов (таблица 2.23).

Таблица 2.23 - Изменение результатов обучающихся экспериментальной группы за период второго основного этапа

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		Итоговый	Исходный	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	2,38	7,14	$>0,05$
	критический уровень социального инфантилизма	2,38	9,52	$>0,05$
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	11,9	33,33	$<0,05$
	недостаточный уровень социальной зрелости	30,95	30,95	$>0,05$
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	28,58	11,91	$<0,1$
	оптимальный уровень социальной зрелости	23,81	7,14	$<0,1$

По сравнению с результатами предыдущего контрольного обследования, обучающиеся экспериментальной группы улучшили показатели с точки зрения количества представителей, относящихся к зоне социального инфантилизма (от 16,66% до 4,76%, $P < 0,1$), относящихся к переходному уровню социального инфантилизма (33,3% до 11,9%, $P < 0,05$) и к переходной зоне в целом (от 64,28% до 42,85%, $P < 0,05$), а также к зоне социальной зрелости (от 19,05% до 52,39%, $P < 0,05$) и отдельным ее уровням социальной зрелости (при $P < 0,1$). В контрольной группе статистически значимых изменений за данный период не произошло; социальное развитие

личности обучающихся проходило в соответствии с ранее отмеченными тенденциями.

Для решения плано-корректирующих задач последнего этапа педагогической профилактики обучающиеся экспериментальной группы были последний раз дифференцированы на подгруппы по «силе» необходимого педагогического воздействия (таблица 2.24).

Таблица 2.24 - Дифференциация обучающихся экспериментальной группы (%) по «силе» педагогического воздействия после второго основного этапа

Преодоление социального инфантилизма		Поддержка социальной зрелости	
Коррекция социального инфантилизма	Помощь в самокоррекции социального инфантилизма	Поддержка социальной зрелости	Закрепление качеств социальной зрелости
4,76	11,9	30,95	52,39

Как следует из данных таблицы, у более, чем половины членов экспериментальной группы сформированы качества социально зрелой личности, им требуется деятельность по их закреплению. Еще трети обучающимся показана педагогическая поддержка в совершенствовании сформированных качеств. И лишь 16,67% обучающихся нуждаются в более мощных педагогических воздействиях. Заметим, что по сравнению с результатами предыдущей дифференциации, не изменилась только наполняемость группы «поддержка социальной зрелости», хотя состав ее представителей изменился примерно на 80%. Наполняемость остальных дифференцированных групп достоверно изменилась в позитивную сторону: на 11,9% уменьшилось количество обучающихся группы «коррекция социального инфантилизма» ($P < 0,1$), на 21,43% – группы «помощь в самокоррекции социального инфантилизма» ($P < 0,05$); на 33,35% увеличилась наполняемость группы «закрепление качеств социальной зрелости» ($P < 0,05$).

Результаты коррекции состава дифференцированных подгрупп в соответствии с их структурно-содержательными характеристиками представлены в таблице 2.25.

Можно видеть, что в экспериментальной группе ситуация стала достаточно позитивной, хотя и не идеальной. В целом, она потребовала решения и второй корректирующей задачи данного этапа.

Таблица 2.25 - Дифференциация обучающихся контрольной группы по структурно-содержательной направленности и «силе» необходимых педагогических воздействий(результаты второго контрольного обследования)

Компоненты		Количество человек (%)			
		Коррекция	Помощь	Поддержка	Всего
Структурные компоненты	Когнитивный	2,38	7,14	42,86	52,38
	Рефлексивно-регулятивный	4,76	9,52	23,81	38,09
	Эмоционально-волевой	4,76	9,52	23,81	38,09
	Мотивационно-ценностный	7,14	19,05	23,81	50
	Поведенческо-коммуникативный	4,76	9,52	40,48	54,76
	Личностный	4,76	11,9	28,57	45,23
Содержательные компоненты	Политический	4,76	11,9	40,48	57,14
	Гражданский	7,14	9,52	28,57	45,23
	Правовой	2,38	9,52	42,86	54,76
	Экономический	7,14	19,05	21,43	47,62
	Семейный	7,14	19,05	21,43	47,62
	Профессиональный	4,76	9,52	40,48	54,76
	Учебный	2,38	7,14	38,09	47,61

В летний период, в соответствии с полученными результатами, осуществлялась планирование корректив в учебно-воспитательном процессе, ориентированное на окончательное завершение процесса педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся. Заметим, что все коррективы вносились в содержание реальной деятельности обучающихся, что связано с особенностями учебной программы на последнем курсе обучения.

Особенно ярким нововведением было шефство обучающихся экспериментальной группы над первокурсниками и второкурсниками. В рамках экспериментальной модели обучающиеся сами руководили работой по педагогической профилактике социального инфантилизма у обучающихся младших курсов, реализуя те программные мероприятия, которые ранее проводились с ними. В содержание практически всех мероприятий они

вносили изменения и дополнения в соответствии с особенностями собственных представлений, знаний, наконец, характера. Педагоги осуществляли контроль деятельности, при необходимости, давали советы, но в целом данная работа была под ответственностью обучающихся.

Через пол-года, в начале последнего семестра обучения, было проведено итоговое тестирование обучающихся. Его обобщенные результаты представлены в таблице 2.26.

Таблица 2.26 - Обобщенные результаты экспериментальной работы

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		ЭГ	КГ	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	0	7,14	
	критический уровень социального инфантилизма	2,38	14,29	<0,1
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	16,67	35,71	<0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	23,81	28,57	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	30,95	9,52	<0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	26,19	4,76	<0,05

Итоговые данные показывают, что в результате реализации экспериментальной модели экспериментальная группа продемонстрировала более высокие результаты: в ней стало достоверно больше, чем в контрольной группе, обучающихся с допустимым и оптимальным уровнями социальной зрелости ($P < 0,05$) и достоверно меньше – с критическим ($P < 0,05$) и условно допустимым уровнями социального инфантилизма ($P < 0,05$). При этом, в целом, экспериментальная группа статистически значимо превосходит контрольную группу по количеству обучающихся, относящихся к зоне социальной зрелости ($P < 0,05$), тогда как в контрольной группе

осталось статистически значимо больше представителей, находящихся в зоне социального инфантилизма ($P < 0,05$).

Существенные изменения были выявлены в экспериментальной группе за период эксперимента (таблица 2.27).

Таблица 2.27 - Изменение результатов обучающихся в экспериментальной группе за период эксперимента

Зона уровневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		Итоговый	Исходный	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	0	14,29	
	критический уровень социального инфантилизма	2,38	26,19	<0,05
<i>Всего по зоне социального инфантилизма</i>		2,38	40,48	<0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	16,67	28,57	<0,1
	недостаточный уровень социальной зрелости	23,81	19,05	>0,05
<i>Всего по переходной зоне</i>		40,48	47,62	>0,05
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	30,95	11,9	<0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	26,19	0	
<i>Всего по зоне социальной зрелости</i>		57,14	11,9	<0,05

Из таблицы видно, что в результате участия в экспериментальной работе в экспериментальной группе стало статистически меньше обучающихся с критическим и условно допустимым уровнями социального инфантилизма и статистически больше – с допустимым уровнем социальной зрелости. (При этом, согласно величинам разницы между числовыми данными, существенным является и уменьшение количества обучающихся с опасным уровнем социального инфантилизма и увеличение – с оптимальным уровнем социальной зрелости; использованный критерий ϕ (угловое преобразование Фишера) не допускает указание на достоверность различий при нулевом значении сравниваемых показателей). При сравнении количественной наполняемости зон социального инфантилизма / социальной

зрелости видно, что в экспериментальной группе стало достоверно меньше обучающихся, находящихся в зоне социального инфантилизма, и достоверно больше – в зоне социальной зрелости ($P < 0,05$).

В контрольной группе подобных выраженных положительных изменений не произошло: в ней достоверные изменения (на уровне значимости 0,1) к пятому курсу произошли только как уменьшение количества обучающихся с критическим уровнем социального инфантилизма и увеличение – с недостаточным уровнем социальной зрелости (таблица 2.28).

Таблица 2.28 - Изменение результатов обучающихся контрольной группы за период эксперимента

Зона урвневой шкалы	Уровень	Количество (%)		P
		Итоговый	Исходный	
Зона социального инфантилизма	опасный уровень социального инфантилизма	7,14	19,05	<0,1
	критический уровень социального инфантилизма	14,29	23,81	>0,05
Переходная зона	условно допустимый уровень социального инфантилизма	35,71	26,19	>0,05
	недостаточный уровень социальной зрелости	28,57	16,66	<0,1
Зона социальной зрелости	допустимый уровень социальной зрелости	9,52	14,29	>0,05
	оптимальный уровень социальной зрелости	4,76	0	

Наконец, внутренний анализ социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся в соответствии со структурными и содержательными компонентами также свидетельствует о более высоких результатах обучающихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой (таблица 2.29). Очевидно, что внутреннее содержание социального инфантилизма / социальной зрелости сформировано более гармонично и на более высоком уровне у обучающихся экспериментальной группы.

Таблица 2.29 - Содержательный анализ диспропорций в развитии социального инфантилизма / социальной зрелости по уровням структурных и содержательных компонентов (итоговые данные)

Уровни		Количество (%)		Достоверность различий
		ЭГ	КГ	
<i>Зона социального инфантилизма</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	0	16,67	
	Рефлексивно-регулятивный	2,38	21,43	P<0,05
	Эмоционально-волевой	2,38	21,43	P<0,05
	Мотивационно-ценностный	4,76	28,57	P<0,05
	Поведенческо-коммуникативный	0	21,43	
	Личностный	4,76	19,05	P<0,1
Содержательных компонентов	Политический	4,76	16,67	P<0,1
	Гражданский	2,38	21,43	P<0,05
	Правовой	0	16,67	
	Экономический	4,76	28,57	P<0,05
	Семейный	7,14	19,05	P<0,1
	Профессиональный	0	23,81	
	Учебный	2,38	35,71	P<0,05
<i>Переходная зона</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	66,67	52,38	P<0,1
	Рефлексивно-регулятивный	30,95	58,38	P<0,05
	Эмоционально-волевой	35,71	64,28	P<0,05
	Мотивационно-ценностный	59,52	71,43	P<0,1
	Поведенческо-коммуникативный	21,43	64,28	P<0,05
	Личностный	40,48	59,52	P<0,1
Содержательных компонентов	Политический	33,33	59,52	P<0,05
	Гражданский	40,48	64,28	P<0,05
	Правовой	52,38	71,43	P<0,1
	Экономический	38,09	58,38	P<0,05
	Семейный	35,71	59,52	P<0,05
	Профессиональный	57,14	66,67	P<0,1
	Учебный	52,38	64,29	P<0,1
<i>Зона социальной зрелости</i>				
Структурных компонентов	Когнитивный	33,33	30,95	P>0,05
	Рефлексивно-регулятивный	66,67	20,19	P<0,05
	Эмоционально-волевой	61,91	14,29	P<0,05
	Мотивационно-ценностный	35,72	0	
	Поведенческо-коммуникативный	78,57	14,29	P<0,05
	Личностный	54,76	21,43	P<0,05
Содержательных	Политический	61,91	23,81	P<0,05
	Гражданский	57,14	14,29	P<0,05
	Правовой	47,62	11,9	P<0,05
	Экономический	57,15	13,05	P<0,05

	Семейный	57,15	21,43	P<0,05
	Профессиональный	42,86	9,52	P<0,05
	Учебный	45,24	0	

Практически по всем структурным и содержательным компонентам, на всех шести уровнях социального инфантилизма / социальной зрелости получены результаты в пользу экспериментальной группы. Аналогично о позитивных изменениях, полученных в результате реализации экспериментальной модели, свидетельствует повторная экспертиза образовательной среды (таблица 2.30).

Таблица 2.30 - Итоговые результаты экспертизы образовательной среды ($x \pm \sigma$)

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
<i>Перечень негативных факторов</i>	от 10 (максимальная) до -10 (минимальная)	<i>Перечень позитивных факторов</i>	от -10 (минимальная) до 10 (максимальная)
нивелирование семейных ценностей и ценности семьи	- 6,18±0,64	полноценное деятельное участие в жизни семьи, выполнение семейных обязанностей, забота о членах семьи	0,56±0,87
снижение важности, обязательности соблюдения норм морали и нравственности	-8,12±0,23	богатство реальных социальных связей, контактов	6,71±1,61
мощное воздействие на сознание масс-медиа	-6,98±0,82	нормативная заданность и подкрепленность ответственного выполнения всего спектра обязанностей и исполнения социальных	8,21±1,05

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
		норм и правил	
нивелирование ценностей человеческого труда	-7,34±1,11	реальное участие в экономических процессах	3,86±0,89
нивелирование ценностей реального общения в социуме	-5,38±1,03		
		реальное участие в трудовых отношениях	6,1±2,51
		реальное участие в гражданских процессах	7,34±1,19
снижение ценностей образованности	-7,27±1,61	сознательное профессиональное самоопределение	6,92±1,51
неопределенность профессиональных планов и перспектив	-5,32±0,83	ответственное участие в социально-значимых видах деятельности	8,59±0,75
<i>Перечень условий нейтрализации негативных факторов</i>	от – 10 (минимальная) до 10 (максимальная)	<i>Перечень условий актуализации позитивных факторов</i>	от – 10 (минимальная) до 10 (максимальная)
мотивационно-ценностное просвещение в области семейных отношений, включая исторический, этнокультурный, религиозный и др. контекст	6,63±1,13	обеспечение поддержания связей с родительской семьей	7,64±1,18
		формирование установок на создание своей семьи	4,43±0,84
создание ситуаций невозможности игнорирования моральных норм и правил социума	8,92±1,79	создание широко поля социального взаимодействия	7,99±0,94

Характеристика образовательной среды с точки зрения подверженности отрицательным факторам, наличия действенности педагогических условий их нейтрализации	Оценка степени выраженности характеристик среды	Характеристика образовательной среды с точки зрения выраженности положительных факторов, наличия действенности педагогических условий их актуализации	Оценка степени выраженности характеристик среды
развенчание манипулятивных приемов масс-медиа	9,04±0,52	социально-ролевое просвещение	4,96±2,01
		нравственное воспитание	8,77±1,37
		функционирование системы положительного и отрицательного подкрепления нормативного поведения	9,13±0,87
ценностно-экономическое просвещение	6,82±1,99	включение в гражданские инициативы, социальные практики, в различные виды социально полезной деятельности	8,93±0,78
ценностно-коммуникативное просвещение	7,62±1,07		
функционирование действенной и однозначной системы контроля образовательных результатов, включая меры поощрения и наказания	8,77±1,41	функционирование системы сопровождения профессионального самоопределения, профессиональная ориентация и просвещение	9,04±0,74

Сравнение исходных и итоговых баллов экспертной оценки показало их статистически значимое улучшение ($P < 0,05$). Выявлено существенное снижение влияния отрицательных факторов возникновения социального инфантилизма и увеличение влияния положительных факторов формирования социальной зрелости ($P < 0,05$). Более высокие оценки получили педагогические условия, обеспечивающие преодоление негативных и актуализацию позитивных факторов ($P < 0,05$). Таким образом,

реализация экспериментальной модели способствовала созданию образовательной среды, в которой действуют необходимые педагогические условия, обеспечивающие профилактику возникновения социального инфантилизма посредством формирования качеств социально зрелой личности обучающихся.

Заключение по второй главе:

Экспериментальная апробация разработанной модели педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся осуществлялась на базе Федерального государственного казенного военного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко» Министерства обороны Российской Федерации. Эксперимент проходил в течение пяти лет, начиная с 2015-2020 учебных годов.

Результаты констатирующего исследования, в котором участвовали обучающиеся всех курсов, свидетельствовали о наличии проблем с отдельными структурными компонентами, дисбаланса в содержательных компонентах социального инфантилизма / социальной зрелости. Большинство испытуемых характеризовались социальным инфантилизмом разной стадии: около половины обучающихся по результатам были отнесены именно к зоне социального инфантилизма, оптимального уровня социальной зрелости не достиг никто.

Указанная картина характерна для всех курсов обучения. При последовательном сравнении результатов разных курсов было выявлено, что ни на одном курсе обучения не происходит достоверных изменений в распределении обучающихся по уровням социального инфантилизма / социальной зрелости. К окончанию обучения среди обучающихся все еще остаются представители, характеризующиеся социальным инфантилизмом;

количество обучающихся, относящихся к зоне социальной зрелости, увеличивается не достоверно.

В рамках констатирующего исследования была проведена экспертиза образовательной среды преподавателями вуза (43 человека). Негативные и позитивные факторы (за исключением личностных) определялись с точки зрения возможности их воздействия на обучающихся с учетом специфических условий обучения и жизни в вузе. Педагогические условия оценивались с точки зрения их наличия в данном вузе. Анализ и интерпретация результатов экспертной оценки свидетельствовали о насущной необходимости целенаправленной организации в вузе деятельности по профилактике социального инфантилизма обучающихся.

Экспериментальная работа в соответствии с моделью имела этапный характер и складывалась из четырех этапов. На первом, организационно-диагностическом этапе, решались задачи подготовки преподавателей и обучающихся к предстоящей работе; диагностики социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся; диагностики образовательной среды. Его результатами стали индивидуальные профили обучающихся, как основы для индивидуально-дифференцированной организации работы по педагогической профилактике социального инфантилизма, и скорректированные и дополненные программы профилактической работы.

На следующем этапе, первом основном, профилактико-преодолевающем, параллельно-последовательно решались задачи преодоления имеющегося социального инфантилизма (посредством реализации комплекса условий, нейтрализующих факторы развития социального инфантилизма обучающихся через использование соответствующих средств, методов, форм, содержания педагогической деятельности) и предупреждения возникновения социального инфантилизма (через реализацию комплекса условий, актуализирующих факторы формирования социальной зрелости обучающихся с использованием

соответствующих средств, методов, форм, содержания педагогической деятельности. В зависимости от стартового уровня социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся, в процессе деятельности варьировались их функции, степень самостоятельности, ключевые методы и формы, содержание мероприятий и т.д.

Результатами данного этапа стали: преодоление влияния отрицательных и усиление влияния положительных факторов на личность обучающихся; достижение сдвига качеств личности в сторону характеристик социальной зрелости в бинарной оппозиции «социальный инфантилизм – социальная зрелость». Перевод обучающихся на следующий этап работы осуществлялся при достижении ими результатов, близких к нижней границе допустимого уровня социальной зрелости.

На втором основном, поддерживающе-закрепляющем этапе, осуществлялось совершенствование характеристик социально зрелой личности, отраженных в ее структурных компонентах (определяли выбор методов, средств, форм педагогической деятельности) и отраженных в ее содержательных компонентах (определяли контекст применяемых методов, наполнение организационных форм, информационное обеспечение и т.д.). На данном этапе, поскольку подавляющее большинство обучающихся преодолели пороговый уровень социального инфантилизма, определение реализуемых ими в деятельности функций осуществлялось с точки зрения наиболее и наименее сформированных структурных и содержательных компонентов социального инфантилизма / социальной зрелости, индивидуальных интересов личности в области конкретных сфер социальной практики. По возможности, если позволяло содержание и масштабы организуемых мероприятий, обучающиеся работали в микрогруппах максимально суженного состава (3-4 человека). Это существенно повышало личную ответственность каждого участника, а также обеспечило организационные возможности каждому реализовать как исполнительские, так и управленческие функции. Результатом данного этапа стало устойчивое

положение качеств личности на стороне характеристик социальной зрелости в бинарной оппозиции «социальный инфантилизм – социальная зрелость».

В целом, на втором и третьем этапах применялись следующие основные формы и методы работы, используемые в системе педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся: когнитивной направленности (социокультурное проектирование, решение социально-коммуникативных задач, экскурсии, проекты, дискуссия и др.); регулятивно-рефлексивной направленности (социокультурное проектирование, тренинги беседы и диспуты, создание проблемных ситуаций и др.; эмоционально-волевой направленности (создание ситуаций успеха, ситуаций, требующих преодоления трудностей, экскурсии и др.); мотивационно-ценностной направленности (создание ситуаций успеха, проблемных ситуаций, тренинги, экскурсии и встречи, разрешение жизненных коллизий и др.); поведенческо-коммуникативной направленности (социокультурное проектирование; решение социально-коммуникативных задач, имитационное моделирование, творческие проекты, выполнение просветительских заданий и др.); личностной направленности (решение социально-коммуникативных задач, тренинги, выполнение просветительских заданий и др.); целостного воздействия (социальные практики, волонтерская деятельность, шефская работа, организация участия в деятельности по освоению различных социальных ролей на всех этапах ее организации и осуществления (целеполагания, планирования, организации и реализации, контроля)). Ведущим методом профилактической работы была организация социально значимой деятельности обучающихся, а ведущими формами – социальные практики, включая социальные проекты, волонтерство, шефскую помощь, культурно-историческое погружение.

На последнем, диагностико-корректирующем этапе, проводилась итоговая диагностика качеств личности; вносились коррективы в учебно-воспитательный процесс в целом, в индивидуально-дифференцированные

программы воспитания обучающихся. Затем следовала работа в соответствии с внесенными коррективами и окончательная диагностика.

Итоговые данные свидетельствуют о том, что в результате реализации экспериментальной модели экспериментальная группа продемонстрировала более высокие результаты: в ней стало достоверно больше, чем в контрольной группе, обучающихся с допустимым и оптимальным уровнями социальной зрелости и достоверно меньше – с критическим и условно допустимым уровнями социального инфантилизма. При этом в целом экспериментальная группа статистически значимо превосходит контрольную группу по количеству обучающихся, относящихся к зоне социальной зрелости, тогда как в контрольной группе осталось статистически значимо больше представителей, находящихся в зоне социального инфантилизма. Существенные изменения были выявлены в самой экспериментальной группе за период эксперимента.

В результате участия в экспериментальной работе в экспериментальной группе стало статистически меньше обучающихся с критическим и условно допустимым уровнями социального инфантилизма и статистически больше – с допустимым уровнем социальной зрелости. В контрольной группе подобных выраженных положительных изменений не произошло: в ней достоверные изменения (на уровне значимости 0,1) к пятому курсу произошли только как уменьшение количества обучающихся с критическим уровнем социального инфантилизма и увеличение – с недостаточным уровнем социальной зрелости. Наконец, внутренний анализ социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся в соответствии со структурными и содержательными компонентами также свидетельствует о более высоких результатах обучающихся экспериментальной группы по сравнению с контрольной группой. Внутреннее содержание социального инфантилизма / социальной зрелости сформировано более гармонично и на более высоком уровне у обучающихся экспериментальной группы. Практически по всем структурным и содержательным компонентам, на всех

шести уровнях социального инфантилизма / социальной зрелости получены результаты в пользу экспериментальной группы.

Аналогично о позитивных изменениях, полученных в результате реализации экспериментальной модели, свидетельствует повторная экспертиза образовательной среды. Сравнение исходных и итоговых баллов экспертной оценки показало их статистически значимое улучшение. Выявлено существенное снижение влияния отрицательных факторов возникновения социального инфантилизма и увеличение влияния положительных факторов формирования социальной зрелости. Более высокие оценки получили педагогические условия, обеспечивающие преодоление негативных и актуализацию позитивных факторов.

Таким образом, реализация экспериментальной модели способствовала созданию образовательной среды, в которой действуют необходимые педагогические условия, обеспечивающие профилактику возникновения социального инфантилизма посредством формирования качеств социально зрелой личности обучающихся.

ВЫВОДЫ

1. Задачей системы образования является профилактика социального инфантилизма обучающихся, проявляющегося как неподготовленность человека к совершению осознанных социальных действий, что объективируется в несамостоятельности, уходе от принятия каких-либо решений и от ответственности за себя и окружающих. Данный процесс ориентирован на формирование социальной зрелости – качества, оппозиционного социальному инфантилизму, характеризующегося как полное, состоявшееся развитие той или иной системы – физической, психической, психологической, социальной и пр. Атрибутами социальной зрелости являются присвоение личностью системы общественных отношений, упрочение собственной позиции в данной системе, а также способность и готовность человека самостоятельно решать свою судьбу и выступать полноправным носителем социальных ролей в сфере экономики, политики, права и т.д.

2. Обобщенными характеристиками социально-инфантильной личности выступают: когнитивные (функциональная неграмотность, идеализация социальной реальности, когнитивные искажения, стремление «жить одним днем»); регулятивно-рефлексивные (завышенные ожидания при отсутствии самокритичности, непринятие ответственности за свои поступки и решения, отсутствие жизненного целеполагания и стратегического планирования); эмоционально-волевые (низкое самообладание, незрелость эмоций, импульсивность, неготовность к волевому самоутверждению и самоопределению); мотивационно-ценностные (позиция иждивенчества, снижение стремления к свободе, низкая учебная и трудовая (профессиональная) мотивация, низкая мотивация к самореализации); поведенческо-коммуникативные (отстраненность от решения семейных вопросов и проблем, предпочтение виртуальной реальности, зависимость от

других, безынициативность, нестабильность отношений с окружающими); личностные (несамостоятельность, безответственность, эгоцентризм, неуверенность в себе).

3. Содержательными компонентами социального инфантилизма личности, соответствующими сферам общественной практики, в которых она проявляется, выступают: политический (снижение или полное отсутствие интереса к политике, политическая безграмотность и др.), гражданский (гражданская пассивность), правовой (правовая безграмотность и безответственность, правовой пессимизм (нигилизм) или необоснованный оптимизм), экономический (потребительские установки, позиция иждивенчества и т.д.), семейный (неприятие семейных ценностей, нежелание нести ответственность за семью и др.), профессиональный (незаинтересованность профессиональным ростом, совершенствованием, профессиональная безответственность и др.), учебный (снижение ценности знаний, особенно по сравнению с ценностью диплома, пассивность в выборе места учебы, будущей профессии) компоненты.

4. Педагогическая профилактика социального инфантилизма обучающихся представляет собой систему педагогических, социально-педагогических, психолого-педагогических мер, воздействующих на факторы развития социального инфантилизма (нейтрализующе) и на факторы формирования социальной зрелости (активизирующе), обеспечивающих актуализацию внутренних личностных ресурсов обучающихся и направляющих эти ресурсы на самовоспитание. Ее целевым ориентиром и обобщенным критерием эффективности является формирование социальной зрелости личности обучающегося в ее структурных и содержательных компонентах. Дифференцированными структурными критериями выступают: когнитивные (информационная и социально-психологическая компетентность, позитивное мышление, способность к адекватной оценке социальных ситуаций и др.), регулятивно-рефлексивные («продуктивная» рефлексия, внутренний локус контроля, определенность жизненных планов,

сознательное целестроение и т.д.), эмоционально-волевой (умение отвечать за последствия своих решений, эмоциональная устойчивость, адекватность эмоциональных реакций и пр.), мотивационно-ценностный (внутренняя установка только на гуманистические ценности, нравственность мотивации, ценностно-смысловое отношение к миру, профессиональная направленность), поведенческо-коммуникативный (социальная активность, умение принимать решения, в том числе в условиях неопределенности и риска, умения устанавливать и поддерживать долгосрочные межличностные отношения, широта социальных связей и видов деятельности, освоение социальных ролей), личностный (толерантность, социальная ответственность, эмпатия, неконфликтность, самостоятельность, осознание себя социально значимым субъектом, гибкость и способность к адаптации). Дифференцированными содержательными критериями являются: политические (осознание специфики политической ситуации и позиции государства в ней, меры своей ответственности и своих возможностей, участие в политической жизни страны в рамках своей компетенции), гражданские (сознательное принятие гражданских ролей и инициативное, ответственное выполнение соответствующих функций и т.д.), правовые (сознательное следование правовым нормам государства; готовность отстаивать свои права нормативными методами и средствами и т.п.), экономические (ответственное, сознательное экономическое поведение, готовность и стремление к экономической независимости), семейные (успешное освоение семейных ролей и принятие ответственности за семью и ее членов и др.), профессиональные (профессиональная трудоспособность и продуктивность, ценностное отношение к труду, стремление к профессиональному росту), учебные (ответственное отношение к учебе как этапу профессионального становления).

5. Эффективность педагогической профилактики социального инфантилизма определяется с помощью комплекса диагностических методик (тесты, экспертная оценка, педагогическое наблюдение), позволяющих

качественно и количественно оценивать структурные и содержательные компоненты социального инфантилизма / социальной зрелости; результаты применения всех диагностических методик унифицируются путем приведения в единую 20-балльную систему. Обобщенные результаты диагностики соотносятся с единой уровневой шкалой «социальный инфантилизм - социальная зрелость», содержащей три «зоны» по два уровня в каждой (зона социального инфантилизма – опасный и критический уровни; переходная зона – условно допустимый уровень социального инфантилизма и недостаточный уровень социальной зрелости; зона социальной зрелости – достаточный и оптимальный уровни).

6. Методологической базой системы педагогических условий профилактики социального инфантилизма обучающихся выступают идеи и положения средового, системного, культурологического, личностно-развивающего, деятельностного, коммуникативного (диалогического), аксиологического, акмеологического, социально-ролевого, контекстного, проблемного подходов к организации учебно-воспитательного процесса. Ключевым педагогическим условием профилактики социального инфантилизма обучающихся является интеграция влияний и воздействий факторов внешней и внутренней среды, всех субъектов образования с целевой ориентацией на развитие социальной зрелости обучающихся. Это означает: направленность педагогической профилактики на нейтрализацию факторов развития социального инфантилизма и на актуализацию факторов формирования социальной зрелости личности; индивидуально-дифференцированная организация профилактической деятельности; опора на принцип педагогического оптимизма; расширение информационного и практического взаимодействия с социальной средой; организация целостного и всестороннего осмысления обучающимися процессов и явлений социальной и профессиональной действительности; междисциплинарная, межпредметная, внутрипредметная интеграция содержания обучения и воспитания.

7. Организация деятельности обучающихся осуществляется с ориентацией на обеспечение их социокультурной адаптации к учебным, профессиональным, социальным условиям жизни и деятельности и максимальное погружение в социальную и профессиональную среду. Создание данного условия предполагает: организацию эффективного включения обучающихся в образовательный, воспитательный, учебно-практический процессы и профессиональную деятельность; обеспечение усвоения и интериоризации норм и ценностей образовательной среды, профессионального сообщества и социума; анализ внутренних и внешних условий функционирования среды, изучение и прогнозирование требований социума к личности обучающихся, с точки зрения социальной зрелости; социально-ролевое просвещение обучающихся; коррекцию педагогических условий в соответствии с результатами анализа для обеспечения личностной ориентированности и, природо- и культуросообразности содержания образования; системную организацию различных социальных практик и иных видов социально полезной деятельности, активное, сознательное и ответственное участие в которых является ключевым *технологическим условием* формирования социальной зрелости личности.

7. Выбор средств, методов, форм педагогической профилактики осуществляется, исходя из их возможностей обеспечения позитивного воздействия на когнитивную, мотивационно-ценностную, эмоционально-волевою, рефлексивно-регулятивную, поведенческо-коммуникативную сферы личности обучающихся, на актуализацию их внутренних ресурсов саморазвития. Контекст деятельности обучающихся (учебной, научной, практической, творческой, общественной и пр.) проектируется и реализуется в соответствии со спектром социальных сфер проявления социального инфантилизма / социальной зрелости (политическая, гражданская, семейная, экономическая, правовая, профессиональная (социально-трудовая), учебная). При этом особое внимание уделяется всестороннему стимулированию (включая внешнее положительное и отрицательное подкрепление) социально

зрелого поведения через создание ситуаций дискомфорта для проявления социального инфантилизма и ситуаций успеха для проявлений социальной зрелости личности.

8. Разработанная модель раскрывает процесс педагогической профилактики социального инфантилизма в его основных характеристиках:

– целеориентировочных, описывающих показатели социального инфантилизма и социальной зрелости личности обучающихся в бинарной оппозиции структурных и содержательных компонентов;

– проектировочных, содержащих направления педагогической профилактики: субъектные (соответствующие дифференцированным группам, подгруппам, ячейкам); целевые (преодоление социального инфантилизма / предупреждение социального инфантилизма / совершенствование социальной зрелости); методические (соответствующие сущности и уровню развития структурных и содержательных компонентов социального инфантилизма/ социальной зрелости);

– методологических, отражающих: механизм профилактики социального инфантилизма посредством нейтрализации факторов его развития и актуализации факторов формирования социальной зрелости личности; педагогические условия профилактики социального инфантилизма посредством формирования качеств социально зрелой личности;

– процессуально-методических, демонстрирующих этапы профилактики социального инфантилизма с представлением педагогической средств, методов, организационных форм учебно-воспитательной деятельности, актуальных на каждом этапе;

– оценочно-результативных, включающих: критерии эффективности профилактики социального инфантилизма в форме характеристик социально зрелой личности, представленных в соответствии со структурными и содержательными компонентами; диагностические методики с алгоритмом перевода результатов оценки в единую балльную систему; уровневую градуированную шкалу «социальный инфантилизм - социальная зрелость»;

бланк оценки «социальный инфантилизм - социальная зрелость» и бланк экспертизы образовательной среды; бланк индивидуального профиля обучающегося.

9. В соответствии с разработанной моделью педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся нейтрализация факторов развития социального инфантилизма осуществляется как непосредственно, так и посредством актуализации факторов формирования социальной зрелости личности, для чего целенаправленно создаются специальные педагогические условия в рамках целостной социально-развивающей образовательной среды вуза. Профилактическая работа осуществляется поэтапно в соответствии с выделенными субъектными, целевыми и методическими направлениями деятельности, с использованием средств, методов, организационных форм, адекватных задачам этапов. Ее эффективность определяется по степени соответствия диагностируемых качеств личности критериальным показателям с использованием разработанного диагностического комплекса.

10. Модель педагогической профилактики социального инфантилизма обучающихся является эффективной, о чем свидетельствуют следующие результаты ее реализации:

– в экспериментальной группе к окончанию эксперимента стало достоверно больше, чем в контрольной группе, обучающихся с допустимым и оптимальным уровнями социальной зрелости и достоверно меньше – с критическим и условно допустимым уровнями социального инфантилизма;

– экспериментальная группа статистически значимо превзошла контрольную группу по количеству обучающихся, относящихся к зоне социальной зрелости; в контрольной группе осталось статистически значимо больше представителей, находящихся в зоне социального инфантилизма;

– модели в экспериментальной группе, в отличие от контрольной, за период эксперимента стало статистически меньше обучающихся с

критическим и условно допустимым уровнями социального инфантилизма и статистически больше – с допустимым уровнем социальной зрелости;

– у обучающихся экспериментальной группы внутреннее содержание социальной зрелости сформировано более гармонично и на более высоком уровне, чем у представителей контрольной группы; практически по всем структурным и содержательным компонентам, на всех шести уровнях социального инфантилизма / социальной зрелости получены результаты в пользу экспериментальной группы;

– экспертиза образовательной среды показала существенное снижение влияния отрицательных факторов возникновения социального инфантилизма и увеличение влияния положительных факторов формирования социальной зрелости.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Абульханова-Славская, К.А. Жизненные перспективы личности / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни / под ред. Е.В. Шороховой. – Москва: Наука, – 2002. – С. 137-145.
2. Алехин, Д.Д. Роль и место курсантов в патриотическом воспитании юных россиян [Электронный ресурс] / Д.Д. Алехин, М.В. Вецель, О.Н. Склярова. - Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016022838>.
3. Андреева, Е.А. Педагогические условия правового воспитания курсантов военных вузов: дисс. ... канд. пед. наук / Е.А. Андреева. – СПб.: С.-Петербург. военный ин-т внутренних войск МВД России, 2012.- 244 с.
4. Андруник, А.П. Концепция педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих: автореф. дис. ...д-ра пед. наук / Андруник, А.П. – Москва: Военная академия РВСН им. Петра Великого, 2009.
5. Ардельянова, Я.А., Саидов, Б.Ш. Факторы и условия инфантилизации современной молодежи / Я.А. Ардельянова, Б.Ш. Саидов // Теория и практика общественного развития. – 2018. – №5.
6. Асмолов, А.Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека / А.Г. Асмолов. – 3-е изд., испр. и доп. – М., 2007. – 528 с.
7. Байрамуков, Ю.Б., Староверов, В.А. Экспериментальная проверка системы воспитания учебного военного центра / Ю.Б. Байрамуков, В.А. Староверов // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2015. – №1.
8. Бакулина, А.С. Социальный инфантилизм в контексте демографической ситуации в современной России / А.С. Бакулина // Человеческий капитал. – 2014. – №5 (65). – С. 146-151.

9. Бакулина, А.С. Социальный инфантилизм и позитивное мышление / А.С. Бакулина // Современные гуманитарные исследования. – 2014.
10. Балык, А.С. Психологическая зрелость личности: теоретические концепции и подходы/ А.С. Балык, О.П. Цыбуленко // Журнал «Общество: социология, психология, педагогика». – 2016. – Сборник №12.
11. Банников, Г.Н. Идеолого-политический инфантилизм как психологическая проблема / Г.Н. Банников. – Хабаровск: Изд. центр ДВ НАН, 2003. –177 с.
12. Басова, В.М., Захарова, Ж.А. Профилактика социального инфантилизма у детей, лишенных попечения родителей / В.М. Басова, Ж.А. Захарова // Вестник КГУ. – 2017. – №5. – С. 113-117.
13. Бачериков, Н.Е., Фролов, Б.С. К вопросу о диагностике и экспертизе инфантилизма / Н.Е. Бачериков // Сб. науч. работ Хабаровского окружного военного госпиталя. – Хабаровск, 1967. – №5. – С. 258-261.
14. Баяхметов, С.У. Профессионально-личностное саморазвитие курсантов в образовательном процессе военного вуза: автореф. дисс...канд. пед. наук / С.У. Баяхметов. - Омск, 2017. - 25 с.
15. Белинская, Е.П., Тихомандрицкая, О.А. Социальная психология личности: Учебное пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект Пресс, 2001.
16. Белкин, А.С. Теория и практика витагенного обучения: голографический подход / А.С. Белкин. – Екатеринбург, 1997.
17. Беляев, Р.В. Роль воспитательной работы как важного аспекта образовательной системы военного вуза / Р.В. Беляев, А.Ю. Григоров / В сб.: Развитие личности как стратегия современной системы образования. Материал. Международ. науч.-практич. конф. – Москва, 2016. – С. 334-337.
18. Бережная, М.С. Педагогическая система социокультурной адаптации молодежи средствами художественного творчества. Монография / М.С. Бережная. – М., ИХО РАО, 2007.

19. Бережная, М.С., Фузейникова, И.Н. Критерии социокультурной адаптации в образовательной практике [Электронный ресурс] / М.С. Бережная, И.Н. Фузейникова. – Режим доступа:<http://www.art-education.ru/electronic-journal/kriterii-sociokulturnoy-adaptacii-v-obrazovatelnoy-praktike>.

20. Бирмаганбетова, К.Т. Педагогические условия развития социальной зрелости студентов педагогического колледжа / К.Т. Бирмаганбетова // Скиф. Вопросы студенческой науки. – 2016. – №5.

21. Бодалев, А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения / А.А. Бодалев. – М., 1998.

22. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / Ж. Бодрийяр // Пер. с фр., послесл. и примеч. Е.А. Самарской. – М.: Культурная революция; Республика, 2006. – 269 с.

23. Бодров, В.А. Профессиональная зрелость человека (психологические аспекты) / В.А. Бодров // Феномен и категория зрелости в психологии. – М., 2007. – С. 174-197.

24. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович. – М., 2008. – 612 с.

25. Бойко, К.А. Воспитательная система клуба курсантов – будущих командиров: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / К.А. Бойко. – Балтийский федеральный университет им. Иммануила Канта. – Калининград, 2013. – 23 с.

26. Бондаревская, Е.В. Личностно-ориентированное образование: опыт разработки парадигмы / Е.В. Бондаревская. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 1997. – 28 с.

27. Борисова, Т.С. Проблемные вопросы семейного воспитания и пути их решения / Т.С. Борисова // Ярославский педагогический вестник. – 2018. – № 5. – С. 24-31.

28. Борытко, Н.М. В пространстве воспитательной деятельности / Н.М. Борытко; науч. ред. Н.К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 181 с.
29. Булгаков, Д.Н. Формирование дисциплинированности курсантов образовательных учреждений силовых ведомств в учебно-воспитательном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Д.Н. Булгаков. – Воронеж: Воронежский государственный университет, 2011. – 23 с.
30. Бусаргина, А.В. Политическая социализация курсантов в контексте решения проблем становления гражданского общества в России: дисс ... канд. полит. наук / А.В. Бусаргина. - Саратов, 2005. - 159 с.
31. Вагнер, И.В. Развитие социокультурного опыта школьников в процессе воспитания [Текст] / И.В. Вагнер // Педагогический журнал. – 2018. – Т. 8. – №2А. – С. 130-137.
32. Васильев, А.В. Военно-средовая адаптация курсантов учебных центров Вооруженных Сил РФ: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.А. Васильев. – Челябинск, 2016. – 26 с.
33. Вершков, А.С. Развитие персональной ответственности будущего специалиста (на материале воспитательной работы с курсантами военного вуза): дис. канд. пед. наук / А.С. Вершков. – Орел, 2005. – 198 с.
34. Владимирова, Т.Н. Учебный инфантилизм студентов гуманитарных специальностей / Т.Н. Владимирова, А.В. Утенков // Известия тульского государственного университета. гуманитарные науки. – 2011. – №3. – С. 193-199.
35. Военная педагогика: учеб. пособ. / под общ. ред. А.А. Башлакова. - Москва: Красная звезда, 2008. - 504 с.
36. Воронкова, А.А., Чайковская, Н.А. Развитие социальной креативности – необходимое условие формирования профессиональной зрелости предпринимателя / А.А. Воронкова, Н.А. Чайковская // Фундаментальные исследования. – 2015. – №7-2. – С. 366-370.

37. Галагузова, М.А. Социальная педагогика: учебник для вузов / М.А. Галагузова, Г.Н. Штинова, Ю.Н. Галагузова. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 260 с.

38. Галецкий, В. Встретит ли институт семьи XXII век? / В. Галецкий, В.Ф. Хрустов // Дружба народов. – 2005. – №6. – С. 7-14.

39. Гинзбург, М.Р. Истоки социального инфантилизма / М.Р. Гинзбург // Мир образования — образование в мире. – №3. – 2016. – С.15-19.

40. Главатских, М.М. К проблеме изучения понятия социально-психологической зрелости личности / М.М. Главатских // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2015. – №7 (182). – С. 94-97.

41. Горбунова, О.В. Социальная зрелость и черты характера личности / О.В. Горбунова // Самарский научный вестник. – 2014. – №2.

42. Граненкова, С.З. Психологическая зрелость как компонент готовности молодежи к семейной жизни / С.З. Граненкова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – Т.2. – №4.

43. Гребенникова, В.М. Инфантилизация молодежи как актуальная проблема социально-психологической безопасности государства / В.М. Гребенникова, А.И. Щербина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 24. – С. 52-56.

44. Гребенникова, В.М. Социальная инфантильность родителей как фактор формирования отклоняющихся моделей поведения детей [Электронный ресурс] / В.М. Гребенникова, Е.Ю. Руденко. – Режим доступа:<https://research-journal.org/pedagogy/socialnaya-infantilnost-roditelej-kak-faktor-formirovaniya-otklonyayushhixsya-modelej-povedeniya-detej/>

45. Грибанов, А.В. Социальное становление личности: понятие и сущность [Электронный ресурс] / А.В. Грибанов. - Режим доступа:https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2016.

46. Гудова, Т.Г. Социально-психологическое обоснование профессионального отбора абитуриентов, поступающих в военно-учебные

заведения: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т.Г. Гудова. – Москва, 2004. – 24 с.

47. Гукдарь, О.Н. Социальная зрелость личности как проблема теории научного социализма: дисс ... канд. философ. наук / О.Н. Гукдарь. – Ростов-на-Дону: изд-во Ростовского ордена Трудового Красного Знамени государственного университета, 1990. – 24 с.

48. Гурьянчик, В.Н., Макеева, Т.В. Особенности экономической компетентности курсантов военных вузов в планировании бюджета молодой семьи / В.Н. Гурьянчик, Т.В. Макеева // Ярославский педагогический вестник – 2017. – №5.

49. Давыдов, Ю.Н. Социология контркультуры. Инфантилизм как тип мировосприятия и социальная болезнь / Ю.Н. Давыдов. – М.: Наука, 1980. – 264 с.

50. Дегтярев, А.К. Курсанты вузов: жизненные стратегии и инновационный потенциал / А.К. Дегтярев, Е.Ю. Литвиненко // СоцИс. - №12. - 2003. - С. 69-75.

51. Дегтеревский, О.С. Организационно-педагогические условия преодоления социального инфантилизма учащихся колледжа [Электронный ресурс] / О.С. Дегтеревский. - Режим доступа:<http://www.informio.ru/publications/id2664/Organizacionno-pedagogicheskie-uslovija-preodolenija-socialnogo-infantilizma-uchashihsja-kolledzha>

52. Деркач, А.А. Акмеологические основы развития профессионала / А.А. Деркач. – М.; Воронеж, 2004.

53. Дёмкина, Е. В. Проектирование образовательного процесса вуза на основе ментальных характеристик современных российских студентов: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.01 / Е.В. Дёмкина. – Майкоп: Адыг. гос. ун-т, 2013. - 517 с.

54. Докука, С.В. Клиповое мышление как феномен информационного общества / С.В. Докука // *Общественные науки и современность*. - 2013. - №2. - С. 169-176.

55. Долинский, Н.И. Педагогическая система формирования нравственных качеств будущих офицеров: автореф. дисс...канд. пед. наук / Н.И. Долинский. – Саратов: Изд-во Саратовского военного института внутренних войск МВД, 2007 - 25 с.

56. Дрофа, В.М. Образовательная среда как объект управления [Электронный ресурс] // http://oipkro.nm.ru/Text/t10_72.htm.

57. Дюльдина, Ж.Н. Формирование у юношей семейных ценностей в условиях поликультурной среды: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ж.Н. Дюльдина. – Ульяновск: Ульяновский государственный педагогический университет им. И.Н. Ульянова, 2010. – 22 с.

58. Евдокимова, Ю.Н. Единство учебной и внеучебной воспитательной работы как условие привития командно-методических навыков курсантов военного вуза / Ю.Н. Евдокимова // В сб.: *Теория и практика иноязычного обучения в высшей военной школе* / под науч. ред. Т.Г. Шарухиной. – 2016. – С. 49-52.

59. Емельянов, О.А. Модель системы педагогической профилактики девиантного поведения военнослужащих / О.А. Емельянов // *Международный научно-исследовательский журнал*. – 2016. – №9. – С.59-61.

60. Есян, М.Л. Психологическая профилактика дезадаптивных форм поведения у курсантов высших военных заведений: автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.Л. Есян. – Ставрополь, 2006. – 21 с.

61. Ефимова, Г.З. Социальный инфантилизм студенческой молодежи как фактор противодействия модернизации современного российского общества [Электронный ресурс] / Г.З. Ефимова // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2014. – №6. – Режим доступа: <http://naukovedenie.ru/PDF/09PVN614.pdf> (доступ свободный).

62. Жежель, Л.В. Реализация педагогических условий ценностноориентированного воспитания молодежи в образовательной среде военного вуза [Текст] / Л.В. Жежель // Феномен человека. – 2015. – С. 142-146.

63. Жесткова, Н.А. Методологические подходы к исследованию социальной зрелости и социального инфантилизма личности / Н.А. Жесткова // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. – 2013. – №2 (14). – С. 128-136.

64. Журавлев, А.Л. Социально-психологическая зрелость: обоснование понятия / А.Л.Журавлев // Психологический журн. – 2007. – Т. 28, №2. – С. 44-55.

65. Заплавный, Н.И. Методологические проблемы формирования социальной зрелости личности курсанта: автореф. дисс... канд. филос. наук / Н.И. Заплавный. - М.: изд-во Военно-политической орденов Ленина и Октябрьской Революции, Краснознаменной академии имени В.И. Ленина, 1988. - 26 с.

66. Засухина, В.Н. Социальный инфантилизм как фактор, затрудняющий самоутверждение России в конкурентной среде других культур / В.Н. Засухина // Философия образования. – 2013. – №1 (46). – С. 134-137.

67. Зелинский, С.А. Информационно-психологическое воздействие на массовое сознание / С.А. Зелинский. – СПб.: СКИФИЯ, 2008. – 407 с.

68. Змеев, С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых / С.И.Змеев. – М.: ПЕР СЭ, 2007. – 272 с.

69. Иванов, Д.А. Значение современной диагностики психического инфантилизма в условиях военной службы / Д.А.Иванов //Международный медицинский журнал. – 2002. - Вып.8. -№1-2. - С.63-66.

70. Иванова, Е.Н. Социально-психологические факторы семейного самоопределения военнослужащих: автореф. дисс... канд. психол. наук / Е.Н. Иванова. – М.: 2009.

71. Ильин, Е.П. Психология взрослости [Электронный ресурс] / Е.П. Ильин. – Режим доступа: <https://psy.wikireading.ru/58153>.
72. Калач, Е.В. Воспитательные возможности медиаобразования в подготовке курсантов вузов силовых ведомств: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Калач. – Воронеж, 2010. – 23 с.
73. Каменева, Е.Г. Развитие социальной зрелости студентов педагогического вуза: автореф. дисс...канд. пед. наук / Е.Г. Каменева. – Оренбург: изд-во Оренбургского государственного университета, 2004. – 25 с.
74. Кагерманьян, В.С. Примерная программа воспитания социально активной личности / В.С. Кагерманьян. - М.: НИИ ВО, 2002.
75. Канишевская, Л. Специфика воспитания социальной зрелости учащихся школ-интернатов для детей-сирот / Л. Канишевская // Социология: теория, методы, маркетинг. – №4. – 1999. – С. 77-84.
76. Капустин, И.В. Первичный коллектив курсантов как средство социального воспитания: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Капустин. – Кострома, 2003. – 175 с.
77. Карлова, Е.Н. Динамика ценностных ориентаций и установок курсантов военных образовательных организаций / Е.Н. Карлова // Высшее образование в России. - 2018. - №5. - С.152-159.
78. Кирилина, Т.Ю. Проблема управления процессом трансляции духовно-нравственных ценностей в современном обществе / Т.Ю. Кирилина // Материалы Афанасьевских чтений. – 2015. – Т.1. – №13. – С. 269-277.
79. Кирилина, Т.Ю. Барьеры нравственной социализации молодежи как социологическая проблема / Т.Ю. Кирилина, Н.В. Олмельницкая // Наука и практика регионов. – 2016. – №2 (3). С. 44-51.
80. Климов, Е.А. Идеалы культуры и становление субъекта профессиональной деятельности / Е.А. Климов // Психологический журнал. - 2005. №3. - С. 94-101.

81. Кобылянец, А.Ф. Формирование политической сознательности курсантов высших военных училищ в ходе обучения: автореф. дисс...канд. пед. наук / А.Ф. Кобылянец. – М.,1984.

82. Колесников, С.Б. К вопросу о социальной адаптации молодых офицеров к условиям военной службы / С.Б. Колесников // Гуманитарный вестник. – 2014. – №1 (28). – С. 49-53.

83. Кон, И.С. Социальная психология / И.С. Кон. – М.: Воронеж. 1999.

84. Коробов, Ю.А. Формирование политической культуры курсантов военных училищ: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Ю.А. Коробов. – Алма-Ата, 1990.

85. Королева, Э.В. Социальный инфантилизм среди студентов высших учебных заведений: выдуманная или реальная проблема? / Э.В.Королева, Н.Г. Ивельская, А.Л. Чернышова // Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №3; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26409> (дата обращения: 16.04.2019).

86. Коротковских, Т.В. К проблеме становления социально-психологической зрелости в подростковом возрасте / Т.В. Коротковских // Вестник Шадринского государственного педагогического института. - Шадринск: ШГПИ. - 2013. - №2. - С.176-179.

87. Косолапов, Ю.А. Зрелость личности и самоотношение: монография / Ю.А.Косолапов. – Липецк: Липецкий гос. пед. ун-т, 2006. - 258 с.

88. Котенко, Л.В. Гражданское воспитание курсантов в информационном пространстве военного вуза / Л.В. Котенко, К.В. Котенко, В.В. Мингалев // АКТУАЛНИ ПЕДАГОГИКА. – №1. – 2017. – С.23-30.

89. Кошелева, А.О. Концепция становления личностной зрелости будущего специалиста в инновационных условиях высшего профессионального образования: автореф. дисс. ... докт. пед. наук / А.О.Кошелева. - М.: изд-во Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина, 2019. – 43 с.

90. Кошелева, А.О. Становление социально-нравственной зрелости личности в условиях высшего профессионального образования: автореф. дисс... канд. пед. наук / А.О. Кошелева. – Орел, 2001. – 24 с.

91. Кудрявцев, В.Т., Слободчиков, В.И., Школяр Л.В. Культуросообразное образование: концептуальные основания / В.Т. Кудрявцев, В.М. Слободчиков // Известия РАО. – М.: ООО «Издательский дом МАГИСТР-ПРЕСС». – №4, 2001. – С. 4-46.

92. Кузьминых, Ю.Н. Формирование гражданского самосознания курсантов военного вуза во внеучебной деятельности [Электронный ресурс] / Ю.Н. Кузьминых. – Режим доступа: <https://www.sgu.ru/sites/default/files/textdocsfiles/2019/03/12/93-99.pdf>.

93. Кулюткин, Ю., Тарасов, С. Образовательная среда и развитие личности [Электронный ресурс] // http://www.znanie.org/gurnal/n1_01/obraz_sreda.html.

94. Лавочкин, А.Н. Формирование компетентности курсантов в воспитании личного состава в процессе практики: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Н. Лавочкин. – Челябинск, 2015. – 26 с.

95. Ленев, Ю.А. Развитие воспитательной системы высших военных учебных заведений вооруженных сил Российской Федерации: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Ю.А. Ленев. – Москва: Военный университет, 2010. – 54 с.

96. Леонов, Н.И., Главатских, М.М. Социально-психологическая зрелость личности: интегративный подход / Н.И. Леонов, М.М. Главатских // Известия Саратов. ун-та. Нов. сер. - Сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2014. – Т. 14, Вып. 1.

97. Лебедева, И.В. Технология воспитания культуры конкурентных взаимодействий у обучающихся колледжа / И.В. Лебедева // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия «Педагогика и психология», 2014. Вып. 2 (136). – С. 43-50.

98. Литвак, Р.А. Акмеологический подход к социализации личности в социокультурном образовательном пространстве [Электронный ресурс] / Р.А. Литвак, И.О. Котлярова // Вестник СУСУ. – Том 9, №4 (2017). – Режим доступа: <https://vestnik.susu.ru/ped/article/view/6994>.

99. Лазукин, В.Ф. Проблемы адаптации курсантов в процессе обучения в военном вузе / В.Ф.Лазукин // Военная мысль. – №8. – 2007. – С.54-62.

100. Лошакова, Т.Ф. Педагогическое управление созданием комфортной среды в образовательном учреждении: автореф. дис. ... докт. пед. наук / Т.Ф. Лошакова. - Екатеринбург: Уральский гос. пед. ун-т., 2001. – 35 с.

101. Люсиер, Р.М. Новые ценности образования / Р.Т. Люсиер // Тезаурус... Вып.1. - М., 1995. - С.911-996.

102. Малышев, А.В. Модель социокультурной среды как средство развития культуры личности подростка [Электронный ресурс] / А.В. Малышева. – Режим доступа: <http://www.art-education.ru/electronic-journal/model-sociokulturnoy-sredy-kak-sredstvo-razvitiya-kultury-lichnosti-podrostka>.

103. Малярчук, Н.Н. Понятия социально-личностного подхода: «личностная зрелость» и «социальная зрелость» / Н.Н. Малярчук, Н.В. Семёнова // Исторические, философские, политические и юридические науки. Культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – №4 (42). Часть 1. –С. 129-132.

104. Манерко, И.В. Духовно-нравственные качества личности военнослужащего современной российской армии: автореф ... канд. философ. наук / Т.В. Манерко. – М.: изд-во Военного университета, 2011.

105. Марков, К.В. Личностные особенности курсантов учебного военного центра при высшем учебном заведении / К.В. Маркова // Педагогическое образование в России. - №7. - 2014. - С.21-25.

106. Марчук, Ю.Н. Проблемы социализации молодежи в современном социуме / Ю.Н. Марчук // Научное сообщество студентов XXI столетия.

Общественные науки: сб. ст. по мат. XXXVI междунар. студ. науч.-практ. конф. – 2017. – №9 (35). – С. 33-40.

107. Мельникова, М.В. Формирование личности через воспитание нравственных качеств обучающихся / М.В. Мельникова // В сб.: Правовое и духовно-нравственное воспитание российского офицерства. Мат. Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / под общ. ред. Р.А. Ромашова, 2015. – С. 155-159.

108. Мищенко, И.Н. Социально-педагогические условия совершенствования системы воспитательной работы с курсантами военно-учебных заведений Министерства обороны Российской Федерации: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.Н. Мищенко. – Москва: Московский государственный психолого-педагогический университет, 2008. – 23 с.

109. Молодые пользователи со специальными потребностями и современная библиотека: отечественный и зарубежный опыт [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://vmo.rgub.ru/equal/infantilism/definition.php>

110. Молокоедов, А.В. Представление о характеристиках зрелой личности в контексте понимания категории «безопасность» у курсантов специализированного военного вуза [Электронный ресурс] / А.В. Молокоедов // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Том 4. – номер 4. – Режим доступа: <http://mir-nauki.com/PDF/48PSMN416.pdf> (доступ свободный).

111. Мухамедова, Г.Х. Педагогические условия военно-патриотического воспитания курсантов в военном вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Г.Х. Мухамедова. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2011. – 23 с.

112. Мясичев, В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / В.Н. Мясичев; Под ред. А.А. Бодалева. – Воронеж; М.: НПО «Модэк»; Изд-во ин-та практич. психологии, 1998. - 363 с.

113. Немчинов, А.В. Формирование ответственности как профессионально-личностного качества у курсантов младших курсов

военного вуза: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / А.В. Немчинов. – Саратов: Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, 2005.

114. Образ российской армии. Пресс-выпуск ВЦИОМ № 3311. URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=116078>.

115. Олпорт Г.У. Становление личности: Избранные труды / Г.У. Олпорт. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.

116. Орлова, В.В. Социальная зрелость молодежи: социально-психологический аспект / В.В.Орлова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – №5. – С.124-125.

117. Осухова, Н.Г. Феномен инфантильности: риск отказа от риска / Н.Г. Осухова // Сборник материалов Второй Международной научно-практической конференции «Риски современности». – 2010. – №13. – С. 7-11.

118. Орлова, В.В. Социальная зрелость молодежи: социально-психологический аспект / В.В.Орлова // Междунар. журн. прикладных и фундаментальных исследований. – 2009. – №5. – С. 124-125.

119. Особенности воспитательной работы в военно-учебных заведениях [Электронный ресурс]. – https://studme.org/144670/pedagogika/osobennosti_vospitatelnoy_raboty_voenno_uchebnyh_zavedeniyah.

120. Павлов, А.К. Социальная зрелость личности старшеклассников как условие успешной адаптации к современной социокультурной среде / А.К. Павлов // Интерактивная наука. – 2017. – №3 (13). – С.107-109.

121. Палаева, Р.И. О философской и психологической трактовке явления инфантилизма / Р.И. Палаева // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2 (часть 7) – С. 1527-1531.

122. Педагогика воспитания и развития личности учащегося / И.М. Дуранов, М.Е. Дуранов, В.И. Жернов, О.В. Лешер. – Магнитогорск: Магу, 2001. – 356 с.

123. Пиняева, С.Е. Личностное и профессиональное развитие в период зрелости [Электронный ресурс] / С.Е. Пиняева, И.В. Андреев. – Режим доступа:<http://www.voppsy.ru/issues/1998/982/982003.htm>.

124. Портнова, А.Г. Личностная зрелость: подходы к определению / А.Г.Портнова // Сибирский психологический журнал. – 2008. – №27. – С. 37-41.

125. Психологическая зрелость личности / Под общ. ред. Л.А. Головей. – СПб.: Скифия-принт, СПбГУ, 2014. – 240 с.

126. Пчелинцева, И.Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего учебного заведения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / И.Г. Пчелинцева. – СПб., 2006. – 45 с.

127. Ращупкина Ю.В. Особенности жизненных выборов у личностно зрелых и личностно незрелых молодых людей: автореф. дис. канд. психол. наук / Ю.В. Ращупкина. – Ростов н/Д., 2015. – 23 с.

128. Ращупкина, Ю.В. Психологические основания структуры личностной зрелости / Ю.В. Ращупкина // Северо-Кавказский психологический вестник. – № 12/2. – 2014. – С.38-41.

129. Реан, А.А. Психология и педагогика [Электронный ресурс] / А.А. Реан, Н.В. Бордовская, С.И. Розум. – Режим доступа: <https://smogendrr.ru/psybooks/rean-a-abordovskaya-n-vrozum-s-i-psixologiya-i-pedagogika-10-4>

130. Резник, Н.И. Теория и практика воспитания военнослужащих / Н.И. Резник. – Москва: ГУВР, 2005. –342 с.

131. Рогов, Е.И. Выбор профессии: Становление профессионала / Е.И.Рогов. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 336 с.

132. Рогонов, П. Не знаяем единым (о духовно-нравственной подготовке студентов) / П. Рогонов // Высшее образование в России. – 1996. - № 4. – С. 58-65.

133. Романенко, Н.Л. Педагогические условия развития рефлексивной позиции законопослушного поведения курсантов военных вузов внутренних

войск МВД России: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Л. Романенко. – СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2011. – 22 с.

134. Романов, В.В. Формирование и развитие экономической компетентности у курсантов вузов ГПС МЧС России: автореф. дисс ... канд. пед. наук / В.В. Романов: Спб.: С.-Петерб. гос. ун-т ГПС МЧС России, 2008. - 26 с.

135. Рыбалка, В.Г. Социальная зрелость личности в воинском коллективе: автореф. дис. ... канд. философ. наук / В.Г. Рыбалка. – Харьков, 1992. – 17 с.

136. Сабельникова, Е.В., Хмелева, Н.Л. Инфантилизм: теоретический конструкт и операционализация / Е.В. Сабельникова, Н.Л. Хмелева // Образование и наука. – 2016. – №3.

137. Савва, Л.И. Социализация студентов в профессиональном образовании: монография / Л.И. Савва, А.Л. Солдатченко, Е.Б. Плотникова, Е.И. Рабина, Л.С. Рязанова. – М.: Академия Естествознания, 2012.

138. Савельев А.Я. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе / А.Я. Савельев, Л.Г. Семушина, В.С. Кагерманьян. - М., 2005. – 72 с. – (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Аналит. Обзоры по основным направлениям развития высшего образования / НИИВО; Вып. 3).

139. Савельева, О.О. Инфантилизм социальный [Электронный ресурс] / О.О. Савельева. – URL: <http://knowledge.su/i/infantilizm-sotsialnyu> (дата обращения 25.08.2017).

140. Семенова, Н.В. Профессионально-педагогическое сопровождение становления социальной зрелости обучающихся ССУЗа [Электронный ресурс] / Н.В. Семенова. - Режим доступа: <http://journal.asu.ru/vfp/article/view/1154>.

141. Серегина, А.А. Социально-психологические условия преодоления инфантилизма у безработной молодежи: автореф. дисс. ... канд. психол. наук / А.А. Серегина. - М., 2006. - 26 с.
142. Сидоренко, Е.В. Мотивационный тренинг / Е.В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2001. – 234с.
143. Сидорова, А.М. Философское понимание причин инфантилизма современной молодежи / А.М. Сидорова // Совет ректоров. – 2011. – №1. – С. 61-66.
144. Ситаров, В.А. Ценностные трансформации современной студенческой молодежи / В.А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. 2017. №2. С. 202-210.
145. Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры // Новые ценности образования: культурные модели школ. - М., 1997. - Вып. №27.
146. Соболевская, О.В. Инфантилизм как норма [Электронный ресурс] / О.В. Соболевская. – Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/219383127.html>.
147. Солдатченко, А.Л. Характеристика социальной зрелости личности с позиций интерактивного подхода / А.Л. Солдатченко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. - 2012. - №14. - С. 80-85.
148. Сухобская, Г.С. Понятие «зрелость социально-психологического развития человека» в контексте андрагогики / Г.С. Сухобская // Новые знания. – 2002. – №4. – С. 17-20.
149. Тарасов, М.В. Социально-психологические условия развития культуры межличностных отношений курсантов в ходе учебно-воспитательного процесса: автореф. дис. ... канд. психолог. наук / М.В. Тарасов. – Москва, 2002. – 21 с.
150. Творческая самореализация личности как антропоцентрический эталон здоровья в современной культуре. Коллективная монография / М.С.

Бережная, О.Д. Никитин, И.Н. Фузейникова, Е.Н. Лиханова, А.В. Гребенкин и др. – М.: ИХО РАО, Высшая школа консалтинга, 2007 – 363 с.

151. Тимченко, П.В. Воспитание гражданской позиции курсантов морского вуза как фактор профессионального становления специалистов: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / П.В. Тимченко. – Великий Новгород: Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2012. – 24 с.

152. Толстых, Н.Н. Современное взросление / Н.Н. Толстых // Консультативная психология и психотерапия. – 2015. – №4. – С. 7-24.

153. Тяпин, И.Н. Интеллектуально-нравственная инфантилизация и информационно-коммуникативные технологии: аспекты взаимосвязи / И.Н. Тяпин, С.Л. Иванов // Человек в технической среде: сборник научных статей. – №2 / Мин-во обр. и науки РФ, Вологод. гос. ун-т; под ред. доц. Н.А. Ястреб. – Вологда: ВоГУ, 2015. – 143 с.

154. Утенков, А.В. Психологические детерминанты инфантилизма: автореф. дис. ... канд. психол. наук / А.В. Утенков. – М.: Изд-во РГГУ, 2012. – 27 - с. 40.

155. Федорова, Н.А. Довузовская подготовка как этап становления социальной зрелости старшеклассника: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Н.А.Федорова. - Тюмень: изд-во Тюменского государственного университета, 2004. - 24 с.

156. Фернхем, А., Хейвен, П. Личность и социальное поведение / А.Фернхем, П. Хейвен. – СПб.: Питер, 2001.-368 с.

157. Филатов, А.Ю. Педагогические условия организации воспитательной работы в военном вузе на современном этапе общественного развития: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.Ю. Филатов. – Рязань: Рязанский государственный педагогический университет им. С.А. Есенина, 2011. – 24 с.

158. Филиппов, Н.П. Формирование экономической компетентности у курсантов военного вуза: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Н.П. Филиппов. - Кострома, 2007. - 24 с.

159. Фиофанова, О.А. Психология взросления и воспитательные практики нового поколения: учебное пособие / О.А. Фиофанова. - М.: Флинта, МПСИ, 2012.

160. Фомашина, Н.В. Педагогическое взаимодействие преподавателей и курсантов в процессе организации самостоятельной работы курсантов / Н.В. Фомашина // Российский научный журнал. - 2015. - №5 (48). - С. 150-155.

161. Формирование социальной зрелости учащихся средствами профессиональных проб и социальных практик: Учебно-методическое пособие / Под ред. С.В. Кривых. - СПб.: Экспресс, 2014. - 130 с.

162. Фролова, Л.В. Развитие патриотических ценностей у курсантов военного вуза / Л.В. Фролова // На страже закона и правопорядка. - 2016. - С. 147-151.

163. Хазова, С.А. Понятие и характеристики конкурентоформирующей образовательной среды вуза / С.А. Хазова // Вестник Адыгейского государственного университета. - Майкоп, 2008. - Вып. 5 (33). - С. 99-103.

164. Хусаинов, Л.Р. Педагогическая профилактика девиантного поведения учащихся школы: автореф. дисс. ...канд. пед. наук / Л.Р. Хусаинов. - Казань, 2004.

165. Церникель, Ю.И. Нравственно-правовое воспитание курсантов как условие подготовки их к работе с делинквентными подростками / Ю.И. Церникель. - Педагогический университетский вестник Алтая. - №1. - 2002. - С. 764-768.

166. Чемодуров, М.В. Педагогические условия адаптации курсантов военного вуза к учебно-профессиональной деятельности (на материале подготовки специалистов по защите информации): автореф. дис. ... канд. пед.

наук / М.В. Чемодуров. – Курск: Акад. Федер. службы охраны РФ, 2009. – 22 с.

167. Чупров, В.И. Молодежь в обществе риска / В.И. Чупров. – М.: Наука, 2003. - 239 с.

168. Шевченко, А.Н. Педагогические технологии преодоления социально-профессионального инфантилизма учащихся колледжа: автореф. дис. ... кандидата педагогических наук / А.Н.Шевченко. – Москва: Ин-т соц.-пед. проблем сельской школы РАО, 2005.

169. Шевченко, Т.В. Формирование военно-профессиональной направленности курсантов в процессе воспитательной работы в военном вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.В. Шевченко. – Пенза: Пензенский государственный педагогический университет им. В.Г. Белинского, 2008. – 21 с.

170. Шибутани, Т. Социальная психология / Т. Шибутани.- Ростов н/Дону: Изд-во «Феникс», 2002. - 544 с.

171. Шрамко, Н.В. Вузовская подготовка как этап становления социальной зрелости студентов: дис. ... канд. пед. наук / Н.В. Шрамко; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 219 с.

172. Шубникова, Е.Г. Педагогическая профилактика употребления психоактивных веществ как предметная область превентивной педагогики / Е.Г. Шубникова // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 9 (часть 1) – С. 193-197.

173. Шутенко, Е.Н. Психологическое здоровье молодежи в условиях социокультурных трансформаций современного общества [Электронный ресурс] / Е.Н. Шутенко. – Режим доступа: http://enotabene.ru/psp/article_27044.html

174. Якобсон, П.М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П.М.Якобсон // *Психологический журнал*. – 1981. – №4. – С. 141-149.

175. Barclay, L.K. Infant development / L.K. Barclay. - N. Y., 1985.

176. Frith S. *The Sociology of Youth*. London: Open University Press, 1984.
177. Klein Doris. *Man-child A study of the infantilization of man*. New York etc.: McGraw-Hill book co. Cop. 1970 - XVI, 362 c.

Диагностика социального инфантилизма и социальной зрелости

Опросник «Уровень социального инфантилизма» (А.А. Серегина)

Инструкция: На каждый пункт опросника возможны четыре ответа, обозначенные буквами А, Б, В, Г. Из ответов на каждый пункт выберите тот, который наиболее подходит Вам. Помните, что «плохих» или «хороших» ответов нет. На каждый вопрос может быть выбран только один ответ. Если Вы сомневаетесь в выборе или не знаете, что выбрать, то представьте, что бы Вы выбрали, если бы знали».

Опросник

Укажите Ваши Ф.И.О.....

Ваш возраст.....

1. Всегда ли Вы знаете, чего хотите достичь в жизни? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
2. Предпочитаете ли Вы брать на себя ответственность в жизни? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
3. Часто ли Вы анализируете свои поступки? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
4. Можете ли Вы для достижения своей цели длительное время усилием воли выполнять неинтересную работу? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
5. Стали бы Вы работать, если бы были материально обеспечены? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
6. Стремясь получить удовольствие, всегда ли Вы думаете о последствиях, связанных с этим удовольствием? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
7. Как Вы считаете, упорядоченная и организованная жизнь совместимы с понятием «молодежь»? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
8. Сильно ли Вы расстроитесь, если Вам не удастся найти достойную работу и сделать карьеру? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
9. В некоторых стрессовых жизненных ситуациях легко ли Вам взять себя в руки? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
10. Существуют ли у Вас более значимые интересы, чем стремление получать удовольствия? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
11. В некоторых жизненных ситуациях смотрите ли Вы на ситуацию и себя в ней со стороны, и делаете ли выводы? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
12. Обычно для удобства Вы стараетесь снять с себя ответственность? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
13. Считаете ли Вы, что развлекаться и отдыхать интереснее, чем работать? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

14. Обычно некоторые ограничения раздражают Вас? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
15. Для Вас крайне важно достичь поставленной цели? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
16. Чаще всего Вы надеетесь на благоприятное стечение обстоятельств? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
17. Обычно различные ситуации или люди мешают Вам добиться успехов? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
18. Трудные жизненные ситуации являются существенным препятствием для достижения Ваших целей? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
19. Вы справедливо считаете, что родители или близкие должны обеспечивать Вас всем необходимым для достойного существования? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
20. Вы живете одним днем и не строите долгосрочных планов? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
21. Способны ли Вы на целенаправленное волевое усилие? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
22. Готовы ли Вы претерпевать трудности сегодня ради достижения своей цели завтра? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
23. Хотели бы Вы получить сразу все, здесь и сейчас, и безвозмездно? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
24. Считаете ли Вы себя дисциплинированным человеком? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
25. Часто Ваш досуг и развлечения связаны с противоправными действиями? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
26. Вам не составляет особого труда преодолевать жизненные трудности? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
27. Успешно ли Вы преодолеваете свои слабости? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
28. Стремитесь ли Вы удовлетворять свои желания без обдумывания, немедленно? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
29. Обычно Вы не затрудняете себя анализом последствий своих действий? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
30. Умеете ли Вы контролировать свои эмоции? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
31. Чаще всего виновником Ваших неприятностей являются другие люди? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
32. К работе Вы относитесь, в основном как к возможности приятно провести время? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
33. Обычно Вы не стараетесь оценивать причины, импульсы, побудившие себя и другого к поступку? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
34. Если Вы на своем пути встречаете серьезные препятствия, то чаще всего Вы отказываетесь от данной цели? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.
35. Материальные ценности для Вас важнее, чем нравственные? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

36. Сторонник ли Вы гражданского брака? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

37. Есть ли у Вас стремление с вызовом противопоставлять себя окружающим? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

38. Вы в поисках работы в основном рассчитываете на активность родителей и близких родственников? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

39. Считаете ли Вы, что придерживаться нравственных принципов сейчас не модно? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

40. Вы считаете, что познание себя – это очень скучный процесс, лучше заняться чем-нибудь другим? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

41. Как Вы считаете, допустимо ли совершение правонарушения для удовлетворения своих потребностей? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

42. Ради материального достатка Вы готовы иногда переступать через свои принципы? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

43. Вы обычно стремитесь организовать свою жизнь, упорядочив ее? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

44. Вам в основном интереснее быть непоследовательным, иррациональным, импульсивным, чем вносить в свою жизнь скучность, порядок и организованность? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

45. У Вас лучше получается оценивать последствия поступка, его результат, чем оценивать причины, приведших к этому поступку? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

46. Обычно Вы не задумываетесь над нравственной стороной Вашего поступка, если можете реально извлечь из него материальную выгоду? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

47. Среди Ваших друзей много людей с противоправным поведением? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

48. Преодоление жизненных трудностей способствует повышению Вашего самоуважения? А) Да; Б) Скорее да, чем нет; В) Скорее нет, чем да; Г) Нет.

Обработка результатов направлена на выявление наличия инфантильных проявлений и включает подсчет значений по каждой из 7 шкал в соответствии с ключом:

1 шкала - «Эмоционально-волевая сфера», вопросы №: 1, 4, 9, 15,21, 24, 30.

2 шкала - «Трудовая мотивация», вопросы №: 5, 8, 13, 32.

3 шкала - «Ценностные ориентации», вопросы №: 25, 35, 39,41,42,46, 47.

4 шкала - «Развлечения, гедонизм», вопросы №: 6, 10, 20, 28.

5 шкала - «Рефлексия», вопросы №: 3,11,29, 33, 40, 45.

6 шкала - «Позиция иждивенчества, зависимость, безответственность», вопросы №: 2,12, 16, 17,19,23,31,36,38.

7 шкала - «Неупорядоченность, хаотичность поведения», вопросы №: 7, 14, 37,43,44.

8 шкала - «Преодолевающее поведение», вопросы №: 18, 22, 26, 27, 34, 48.

Бланк

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
-3																						
-2																						
-1																						
+1																						
+2																						
+3																						

	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
-3																						
-2																						
-1																						
+1																						
+2																						
+3																						

Бланк ответов: «Да», «Скорее да, чем нет», «Скорее нет, чем да», «Нет»: 1 25 2 26 3 27 4 28 5 29 6 30 7 31 8 32 9 33 10 34 11 35 12 36 13 37 14 38 15 39 16 40 17 41 18 42 19 43 20 44 21 45 22 46 23 47 24 48.

Оценка результатов: Ответам присваивается соответствующий балл: ответу «Да» присваивается значение 0; «Скорее да, чем нет» - 1; «Скорее нет, чем да» - 2; «Нет» - 3. Баллы по каждому из утверждений суммируются. Попадание значения этой суммы в один из интервалов указывает на уровень выраженности инфантилизма: до 30 – нет инфантилизма, 31-60 – слабое проявление инфантилизма, 61-90 – среднее проявление инфантилизма, 91 и более – сильное проявление инфантилизма.

Границы значений при разных уровнях выраженности инфантилизма

Уровень инфантилизма	Баллы
Группа неинфантильных	0-30
Группа слабоинфантильных	31-60
Группа среднеинфантильных	61-90
Группа сильноинфантильных	91-120

Шкала самооценки личностной зрелости» (А.В. Микляева)

Инструкция. Перед Вами пары противоположных утверждений. Проанализировав каждую пару, определите, какое одно из двух утверждений точнее описывает Вас. Обведите цифру, которая соответствует степени (силе) выраженности данной характеристики. Чем ближе показатель к цифре «3», тем

точнее данное утверждение характеризует Вас. «0» обозначает, что приведенные в строке утверждения одинаково верны.

1. У меня есть вполне определенные жизненные цели 3 2 1 0 1 2 3 **1.** Я не задумываюсь о жизненных целях.

2. Если нравственные законы вступают в противоречие с интересами дела, я считаю их нарушение оправданным 3 2 1 0 1 2 3 **2.** Я не считаю оправданным нарушение нравственных законов даже в тех ситуациях, когда они противоречат интересам дела.

3. Принимая решения, я предпочитаю опираться на свой жизненный опыт, а не на мнения других людей 3 2 1 0 1 2 3 **3.** Принимая решения, я предпочитаю опираться на мнения других людей, а не на свой жизненный опыт.

4. Ради действительно важных целей я легко могу отказаться от отдыха и развлечений 3 2 1 0 1 2 3 **4.** Мне нелегко отказаться от отдыха и развлечений даже ради действительно важных целей.

5. Для меня важно соблюдать в своем поведении нравственные нормы 3 2 1 0 1 2 3 **5.** Для меня не важно соблюдать в своем поведении нравственные нормы.

6. У меня недостаточно жизненного опыта для того, чтобы принимать решения самостоятельно 3 2 1 0 1 2 3 **6.** У меня достаточно жизненного опыта для того, чтобы принимать решения самостоятельно.

7. Я способен адекватно оценивать себя и свои возможности 3 2 1 0 1 2 3 **7.** Я не способен адекватно оценивать себя и свои возможности.

8. Я не склонен анализировать причины своих поступков 3 2 1 0 1 2 3 **8.** Я склонен анализировать причины своих поступков.

9. Мои поступки часто не соответствуют требованиям нравственных норм 3 2 1 0 1 2 3 **9.** Мои поступки как правило соответствуют требованиям нравственных норм.

10. Часто я совершаю необдуманные поступки 3 2 1 0 1 2 3 **10.** Мои поступки, как правило, обдуманы и взвешены.

11. В случае необходимости я могу собраться и преодолеть возникшие трудности 3 2 1 0 1 2 3 **11.** В случае необходимости я не могу как следует собраться и преодолеть возникшие трудности.

12. Люди, с которыми я общаюсь, прислушиваются к моему мнению, в том числе в отношении существенных вопросов 3 2 1 0 1 2 3 **12.** Люди, с которыми я общаюсь, не прислушиваются к моему мнению, в том числе в отношении существенных вопросов.

13. Я довольно часто впоследствии сожалею о сказанном 3 2 1 0 1 2 3 **13.** Я редко впоследствии сожалею о сказанном.

14. Я не обладаю житейской мудростью 3 2 1 0 1 2 3 **14.** Я обладаю житейской мудростью.

15. Я не могу назвать себя волевым человеком 3 2 1 0 1 2 3 **15.** Я могу назвать себя волевым человеком.

16. У меня есть жизненные принципы, через которые я не переступаю ни при каких обстоятельствах 3 2 1 0 1 2 3 **16.** У меня нет таких жизненных принципов, которые я бы не смог переступить при необходимости.

При обработке результатов ответы по каждому пункту переводятся в 7-балльную шкалу и суммируются по каждой из субшкал в соответствии с ключом, а также по всем пунктам в совокупности.

Ключ:

Субшкалы № п/п

Прямые пункты Обратные пункты

Рефлексивная зрелость 8, 10 1, 7

Регуляторная зрелость 13, 15 4, 11

Нравственная зрелость 2, 9 5, 16

Когнитивная зрелость 6, 14 3, 12

Для интерпретации результатов можно опираться на данные, представленные в таблице 2, однако, учитывая социальную специфичность конструкта «социально-психологическая зрелость личности», представляется целесообразным проводить нормирование результатов на материале каждой конкретной выборки.

Результаты процентильного нормирования показателей

Показатели 1 2 3 4 5

Самооценка рефлексивной зрелости 53-76 77-85 86-92 93-98 99-110

Самооценка регуляторной зрелости 11-17 18-20 21-22 23-25 26-28

Самооценка нравственной зрелости 8-19 20-21 22-24 25-26 27-28

Самооценка когнитивной зрелости 9-17 18-20 21-23 24-26 27-28

Суммарный показатель 10-17 18-20 21-22 23-25 26-28

Методика диагностик личностной зрелости
(В.А. Руженков, В.В. Руженкова, И.С. Лукьянцева)

Инструкция. Прочитайте внимательно каждый вопрос, и отметьте в регистрационном бланке тот ответ, который в наибольшей степени характеризует Вас и Ваше поведение (редко, часто, всегда). Над вопросами долго не задумывайтесь, так как правильных и неправильных ответов не существует.

1. Читаете ли Вы художественную литературу?
2. Легко ли Вам признать свою неправоту?
3. Готовы ли Вы отвечать за каждое принятое Вами решение и совершенные поступки?
4. Можно ли сказать, что «творчество – не Ваш конек»?
5. Стараетесь ли Вы во всем находить положительные моменты?
6. Пренебрегаете ли Вы мелочами, если это не влияет на результат?
7. Готовы ли Вы учиться у других?
8. Бывает ли у Вас «дурное предчувствие»?
9. В споре Вы стараетесь не обидеть своего оппонента?
10. Нравится ли Вам работать в одиночку?
11. Стремитесь ли Вы быть надежным человеком в глазах окружающих?
12. Положительно ли Вы оцениваете свои ближайшие перспективы?
13. Бывает ли Вам скучно, и Вы не знаете, чем себя занять?
14. Как часто Вы полагаетесь на себя, собственные силы и возможности?
15. Вы легко и безболезненно переносите критику в свой адрес?
16. Кажется ли Вам, что в Вашей жизни гораздо больше трудностей, чем у Ваших знакомых?
17. Бываете ли Вы ленивы?
18. Руководствуетесь ли Вы личными интересами в принятии решений?
19. Следите ли Вы за модой?

20. Вы занимаетесь спортом?
21. Уверенно ли Вы идете в новый день навстречу новым задачам и возможностям?
22. Обходитесь ли Вы без советов и поддержки со стороны?
23. Легко ли Вам справиться с работой, где есть необходимости принимать ответственные решения?
24. Бывает, что Вы осуждаете людей, поведение, слова, внешний вид которых Вам не по нраву?
25. Разделяете ли Вы людей на «хороших» и «плохих»?
26. Вы довольно консервативны и тяжело отказываетесь от привычек?
27. Вы легко соглашаетесь с мнением окружающих?
28. Выслушиваете ли Вы до конца своего собеседника?
29. Нарушаете ли Вы данное слово?
30. Ваши собственные чувства открыты и понятны для Вас?
31. Поступаете ли Вы так, как хотят родители, старшие или авторитетные лица?
32. Изучаете ли Вы инициативно иностранный язык, посещаете кружки?
33. Воплощаете ли Вы в жизнь принятые Вами решения, намеченные планы?
34. Спокойно ли Вы относитесь к представителям сексуальных меньшинств?
35. Подражаете ли Вы кому-либо авторитетному для Вас?
36. Доводите ли Вы до конца начатое дело?
37. Легко ли Вас вывести из себя?
38. Стремитесь ли Вы быть в чем-то непохожим на других, выделиться из толпы?
39. Охотно ли Вы знакомитесь с новыми людьми?
40. Вызывают ли у Вас воспоминания о прошлом приятные эмоции?
41. Обращаете ли Вы внимание на недостатки в окружающем Вас мире, себе и других людях?
42. Соблюдаете ли Вы установленные правила?
43. Можно ли назвать Вашу повседневную жизнь «серыми буднями»?
44. Будете ли Вы отстаивать свою точку во что бы то ни стало?
45. Бывает, что Вы не успеваете сделать все, что обещали?
46. Удастся ли Вам не падать духом, когда Вас постигают личные несчастья и неудачи?
47. Чувствуете ли Вы себя творцом своей судьбы?
48. Стараетесь ли Вы попробовать себя в чем-то новом?
49. Присуще ли Вам чувство сострадания, симпатии и любви к окружающим Вас людям?
50. Готовы ли Вы пожертвовать личным временем, чтобы сдержать обещание?

Ключ для оценки отдельных параметров

Параметр

Вопрос

Прямой

Обратный

1

Ответственность

3, 11, 23, 36, 42, 50

6, 17, 29, 45

2

Терпимость

2, 9, 15, 28, 34, 49

18, 24, 37, 44

3

Саморазвитие

1, 7, 20, 32, 39, 48

4, 13, 26, 43

4

Позитивное мышление

5, 12, 21, 30, 40, 46

8, 16, 25, 41

5

Самостоятельность

10, 14, 22, 33, 38, 47

19, 27, 31, 35

Уровень

Отдельный параметр (баллы)

Личностная зрелость (баллы)

Высокий

21-30

101-150

Средний

11-20

51-100

Низкий

0-10

0-50

**Диагностика самоактуализации личности (А.В. Лазукин в адаптации
Н.Ф. Калина)**

Инструкция. Из двух вариантов утверждений выберите тот, который Вам больше нравится или лучше согласуется с Вашими представлениями, точнее отражает Ваши мнения. Здесь нет хороших или плохих, правильных или неправильных ответов, самым лучшим будет тот, который дается по первому побуждению.

Опросник

1. а) Придет время, когда я заживу по-настоящему, не так, как сейчас; б) Я уверен, что живу по-настоящему уже сейчас.
2. а) Я очень увлечен своим профессиональным делом; б) Не могу сказать, что мне нравится моя работа и то, чем я занимаюсь.
3. а) Если незнакомый человек окажет мне услугу, я чувствую себя ему обязанным; б) Принимая услугу незнакомого человека, я не чувствую себя обязанным ему.
4. а) Мне бывает трудно разобраться в своих чувствах; б) Я всегда могу разобраться в собственных чувствах.
5. а) Я часто задумываюсь над тем, правильно ли я вел себя в той или иной ситуации; б) Я редко задумываюсь над тем, насколько правильно мое поведение.
6. а) Я внутренне смущаюсь, когда мне говорят комплименты; б) Я редко смущаюсь, когда мне говорят комплименты.
7. а) Способность к творчеству - природное свойство человека; б) Далеко не все люди одарены способностью к творчеству.
8. а) У меня не всегда хватает времени на то, чтобы следить за новостями литературы и искусства; б) Я прилагаю силы, стараясь следить за новостями литературы и искусства.
9. а) Я часто принимаю рискованные решения; б) Мне трудно принимать рискованные решения.
10. а) Иногда я могу дать собеседнику понять, что он кажется мне глупым и неинтересным; б) Я считаю недопустимым дать понять человеку, что он мне кажется глупым и неинтересным.
11. а) Я люблю оставлять приятное «на потом»; б) Я не оставляю приятное «на потом».
12. а) Я считаю невежливым прерывать разговор, если он интересен только моему собеседнику; б) Я могу быстро и непринужденно прервать разговор, интересный только одной стороне.
13. а) Я стремлюсь к достижению внутренней гармонии; б) Состояние внутренней гармонии, скорее всего, недостижимо.
14. а) Не могу сказать, что я себе нравлюсь; б) Я себе нравлюсь.
15. а) Я думаю, что большинству людей можно доверять; б) Думаю, что без крайней необходимости людям доверять не стоит.
16. а) Плохо оплачиваемая работа не может приносить удовлетворения; б) Интересное, творческое содержание работы - само по себе награда.

17. а) Довольно часто мне бывает скучно; б) Мне никогда не бывает скучно.
18. а) Я не стану отступать от своих принципов даже ради полезных дел, которые могли бы рассчитывать на людскую благодарность; б) Я бы предпочел отступить от своих принципов ради дел, за которые люди были бы мне благодарны.
19. а) Иногда мне трудно быть искренним; б) Мне всегда удается быть искренним.
20. а) Когда я нравлюсь себе, мне кажется, что я нравлюсь и окружающим; б) Даже когда я себе нравлюсь, я понимаю, что есть люди, которым я неприятен.
21. а) Я доверяю своим внезапно возникшим желаниям; б) Свои внезапные желания я всегда стараюсь обдумать.
22. а) Я должен добиваться совершенства во всем, что я делаю; б) Я не слишком расстраиваюсь, если мне это не удастся.
23. а) Эгоизм - естественное свойство любого человека; б) Большинству людей эгоизм не свойственен.
24. а) Если я не сразу нахожу ответ на вопрос, то могу отложить его на неопределенное время; б) Я буду искать ответ на интересующий меня вопрос, не считаясь с затратами времени.
25. а) Я люблю перечитывать понравившиеся мне книгу; б) Лучше прочесть новую книгу, чем возвращаться к уже прочитанной.
26. а) Я стараюсь поступать так, как ожидают окружающие; б) Я не склонен задумываться о том, чего ждут от меня окружающие.
27. а) Прошлое, настоящее и будущее представляются мне единым целым; б) Думаю, мое настоящее не очень-то связано с прошлым или будущим.
28. а) Большая часть того, что я делаю, доставляет мне удовольствие; б) Лишь немногие из моих занятий по-настоящему меня радуют.
29. а) Стремясь разобраться в характере и чувствах окружающих, люди часто бывают бестактными; б) Стремление разобраться в окружающих людях вполне естественно и оправдывает некоторую бестактность.
30. а) Я хорошо знаю, какие чувства я способен испытывать, а какие нет; б) Я еще не понял до конца, какие чувства я способен испытывать.
31. а) Я чувствую угрызения совести, если сержусь на тех, кого люблю; б) Я не чувствую угрызений совести, когда сержусь на тех, кого люблю.
32. а) Человек должен спокойно относиться к тому, что он может услышать о себе от других; б) Вполне естественно обидеться, услышав неприятное мнение о себе.
33. а) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо приносят пользу; б) Усилия, которых требует познание истины, стоят того, ибо доставляют удовольствие.
34. а) В сложных ситуациях надо действовать испытанными способами - это гарантирует успех; б) В сложных ситуациях надо находить принципиально новые решения.
35. а) Люди редко раздражают меня; б) Люди часто меня раздражают.
36. а) Если бы была возможность вернуть прошлое, я бы там многое изменил; б) Я доволен своим прошлым и не хочу в нем ничего менять.
37. а) Главное в жизни - приносить пользу и нравиться людям; б) Главное в жизни - делать добро и служить истине.

38. а) Иногда я боюсь показаться слишком нежным; б) Я никогда не боюсь показаться слишком нежным.

39. а) Я считаю, что выразить свои чувства обычно важнее, чем обдумывать ситуацию; б) Не стоит необдуманно выражать свои чувства, не взвесив ситуацию.

40. а) Я верю в себя, когда чувствую, что способен справиться с задачами, стоящими передо мной; б) Я верю в себя даже тогда, когда неспособен справиться со своими проблемами.

41. а) Совершая поступки, люди руководствуются взаимными интересами; б) По своей природе люди склонны заботиться лишь о собственных интересах.

42. а) Меня интересуют все новшества в моей профессиональной сфере; б) Я скептически отношусь к большинству нововведений в своей профессиональной области.

43. а) Я думаю, что творчество должно приносить пользу людям; б) Я полагаю, что творчество должно приносить человеку удовольствие.

44. а) У меня всегда есть своя собственная точка зрения по важным вопросам; б) Формируя свою точку зрения, я склонен прислушиваться к мнениям уважаемых и авторитетных людей.

45. а) Секс без любви не является ценностью; б) Даже без любви секс - очень значимая ценность.

46. а) Я чувствую себя ответственным за настроение собеседника; б) Я не чувствую себя ответственным за это.

47. а) Я легко мирюсь со своими слабостями; б) Смириться со своими слабостями мне нелегко.

48. а) Успех в общении зависит от того, насколько человек способен раскрыть себя другому; б) Успех в общении зависит от умения подчеркнуть свои достоинства и скрыть недостатки.

49. а) Мое чувство самоуважения зависит от того, чего я достиг; б) Мое самоуважение не зависит от моих достижений.

50. а) Большинство людей привыкли действовать «по линии наименьшего сопротивления»; б) Думаю, что большинство людей к этому не склонны.

51. а) Узкая специализация необходима для настоящего ученого; б) Углубление в узкую специализацию делает человека ограниченным.

52. а) Очень важно, есть ли у человека в жизни радость познания и творчества; б) В жизни очень важно приносить пользу людям.

53. а) Мне нравится участвовать в жарких спорах; б) Я не люблю споров.

54. а) Я интересуюсь предсказаниями, гороскопами, астрологическими прогнозами; б) Подобные вещи меня не интересуют.

55. а) Человек должен трудиться ради удовлетворения своих потребностей и блага своей семьи; б) Человек должен трудиться, чтобы реализовать свои способности и желания.

56. а) В решении личных проблем я руководствуюсь общепринятыми представлениями; б) Свои проблемы я решаю так, как считаю нужным.

57. а) Воля нужна для того, чтобы сдерживать желания и контролировать чувства; б) Главное назначение воли - подхлестывать усилия и увеличивать энергию человека.

58. а) Я не стесняюсь своих слабостей перед друзьями; б) Мне нелегко обнаруживать свои слабости даже перед друзьями.

59. а) Человеку свойственно стремиться к новому; б) Люди стремятся к новому лишь по необходимости.

60. а) Я думаю, что неверно выражение «Век живи - век учись»; б) Выражение «Век живи - век учись» я считаю правильным.

61. а) Я думаю, что смысл жизни заключается в творчестве; б) Вряд ли в творчестве можно найти смысл жизни.

62. а) Мне бывает непросто познакомиться с человеком, который мне симпатичен; б) Я не испытываю трудностей, знакомясь с людьми.

63. а) Меня огорчает, что значительная часть жизни проходит впустую; б) Не могу сказать, что какая-то часть моей жизни проходит впустую.

64. а) Одаренному человеку непростительно пренебрегать своим долгом; б) Талант и способности значат больше, чем долг.

65. а) Мне хорошо удается манипулировать людьми; б) Я полагаю, что манипулировать людьми неэтично.

66. а) Я стараюсь избегать огорчений; б) Я делаю то, что полагаю нужным, не считаясь с возможными огорчениями.

67. а) В большинстве ситуаций я не могу позволить себе дурачиться; б) Существует множество ситуаций, где я могу позволить себе дурачиться.

68. а) Критика в мой адрес снижает мою самооценку; б) Критика практически не влияет на мою самооценку.

69. а) Зависть свойственна только неудачникам, которые считают, что их обошли; б) Большинство людей завистливы, хотя и пытаются это скрыть.

70. а) Выбирая для себя занятие, человек должен учитывать его общественную значимость; б) Человек должен заниматься прежде всего тем, что ему интересно.

71. а) Я думаю, что для творчества необходимы знания в избранной области; б) Я думаю, что знания для этого совсем не обязательны.

72. а) Пожалуй, я могу сказать, что живу с ощущением счастья; б) Я не могу сказать, что живу с ощущением счастья.

73. а) Я думаю, что люди должны анализировать себя и свою жизнь; б) Я считаю, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы.

74. а) Я пытаюсь найти основания даже для тех своих поступков, которые совершаю просто потому, что мне этого хочется; б) Я не ищу оснований для своих действий и поступков.

75. а) Я уверен, что любой может прожить свою жизнь так, как ему хочется; б) Я думаю, что у человека мало шансов прожить свою жизнь, как хотелось бы.

76. а) О человеке никогда нельзя сказать с уверенностью, добрый он или злой; б) Обычно оценить человека очень легко.

77. а) Для творчества нужно очень много свободного времени; б) Мне кажется, что в жизни всегда можно найти время для творчества.

78. а) Обычно мне легко убедить собеседника в своей правоте; б) В споре я пытаюсь понять точку зрения собеседника, а не переубедить его.

79. а) Если я делаю что-либо исключительно для себя, мне бывает неловко; б) Я не испытываю неловкости в такой ситуации.

80. а) Я считаю себя творцом своего будущего; б) Вряд ли я сильно влияю на собственное будущее.

81. а) Выражение «Добро должно быть с кулаками» я считаю правильным; б) Вряд ли верно выражение «Добро должно быть с кулаками».

82. а) По-моему, недостатки людей гораздо заметнее, чем их достоинства; б) Достоинства человека увидеть гораздо легче, чем его недостатки.

83. а) Иногда я боюсь быть самим собой; б) Я никогда не боюсь быть самим собой.

84. а) Я стараюсь не вспоминать о своих былых неприятностях; б) Время от времени я склонен возвращаться к воспоминаниям о прошлых неудачах.

85. а) Я считаю, что целью жизни должно быть нечто значительное; б) Я вовсе не считаю, что целью жизни непременно должно быть что-то значительное.

86. а) Люди стремятся к тому, чтобы понимать и доверять друг другу; б) Замыкаясь в кругу собственных интересов, люди не понимают окружающих.

87. а) Я стараюсь не быть белой вороной; б) Я позволяю себе быть белой вороной.

88. а) В доверительной беседе люди обычно искренни; б) Даже в доверительной беседе человеку трудно быть искренним.

89. а) Бывает, что я стыжусь проявлять свои чувства; б) Я никогда этого не стыжусь.

90. а) Я могу делать что-либо для других, не требуя, чтобы они это оценили; б) Я вправе ожидать от людей, что они оценят то, что я для них делаю.

91. а) Я проявляю свое расположение к человеку независимо от того, взаимно ли оно; б) Я редко проявляю свое расположение к людям, не будучи уверенным, что оно взаимно.

92. а) Я думаю, что в общении нужно открыто проявлять свое недовольство другими; б) Мне кажется, что в общении люди должны скрывать взаимное недовольство.

93. а) Я мирюсь с противоречиями в самом себе; б) Внутренние противоречия снижают мою самооценку.

94. а) Я стремлюсь открыто выражать свои чувства; б) Думаю, что в открытом выражении чувств всегда есть элемент несдержанности.

95. а) Я уверен в себе; б) Не могу сказать, что я уверен в себе.

96. а) Достижение счастья не может быть главной целью человеческих отношений; б) Достижение счастья - главная цель человеческих отношений.

97. а) Меня любят, потому что я этого заслуживаю; б) Меня любят, потому что я сам способен любить.

98. а) Неразделенная любовь способна сделать жизнь невыносимой; б) Жизнь без любви хуже, чем неразделенная любовь в жизни.

99. а) Если разговор не удался, я пробую выстроить его по-иному; б) Обычно в том, что разговор не сложился, виновата невнимательность собеседника.

100. а) Я стараюсь производить на людей хорошее впечатление; б) Люди видят меня таким, каков я на самом деле.

Обработка и интерпретация результатов

Ключ

1б	2бб	51б	76а
2а	27а	52а	77б
3б	28а	53а	78б
4б	29б	54б	79б
5б	30а	55б	80а

6б	31б	56б	81б
7а	32а	57б	82б
8б	33б	58а	83б
9а	34б	59а	84а
10а	35а	60б	85а
11а	36б	61а	86а
12б	37б	62б	87б
13а	38б	63б	88а
14б	39а	64б	89б
15а	40б	65б	90а
16б	41а	66б	91а
17б	42а	67б	92а
18а	43б	68б	93а
19б	44а	69а	94а
20б	45а	70б	95а
21а	46б	71б	96б
22б	47а	72а	97б
23б	48а	73а	98б
24б	49б	74б	99а
25а	50б	75а	100б

Стремление к самоактуализации выражается следующими пунктами теста:

Отдельные шкалы вопросника САМОАЛ представлены следующими пунктами:

1. Ориентация во времени: 1б, 11а, 17б, 24б, 27а, 36б, 54б, 63б, 73а, 80а.
2. Ценности: 2а, 16б, 18а, 25а, 28а, 37б, 45а, 55б, 61а, 64б, 72а, 81б, 85а, 96б, 98б.
3. Взгляд на природу человека: 7а, 15а, 23б, 41а, 50б, 59а, 69а, 76а, 82б, 86а.
4. Потребность в познании; 8б, 24б, 29б, 33б, 42а, 51б, 53а, 54б, 60б, 70б.
5. Креативность (стремление к творчеству): 9а, 13а, 16б, 25а, 28а, 33б, 34б, 43б, 52а, 55б, 61а, 64б, 70б, 71б, 77б.
6. Автономность: 5б, 9а, 10а, 26б, 31б, 32а, 37б, 44а, 56б, 66б, 68б, 74б, 75а, 87б, 92а.
7. Спонтанность: 5б, 21а, 31б, 38б, 39а, 48а, 57б, 67б, 74б, 83б, 87б, 89б, 91а, 92а, 94а.
8. Самопонимание: 46б, 13а, 20б, 30а, 31б, 38б, 47а, 66б, 79б, 93а.
9. Аутосимпатия: 6б, 14б, 21а, 22б, 32а, 40б, 49б, 58а, 67б, 68б, 79б, 84а, 89б, 95а, 97б.
10. Контактность: 10а, 29б, 35а, 46б, 48а, 53а, 62б, 78б, 90а, 92а.
11. Гибкость в общении; 3б, 10а, 12б, 19б, 29б, 32а, 46б, 48а, 65б, 99а.

Примечание:

Шкалы № 1, 3, 4, 8, 10 и 11 содержат по 10 пунктов, в то время как остальные - по 15. Для получения сопоставимых результатов количество баллов по указанным шкалам следует умножить на 1,5. Можно получить результаты в процентах, решив следующую пропорцию: 15 баллов (максимум по каждой шкале) составляют 100%, а число набранных баллов составляет х%.

1. *Шкала ориентации во времени* показывает, насколько человек живет настоящим, не откладывая свою жизнь «на потом» и не пытаясь найти убежище в прошлом. Высокий результат характерен для лиц, хорошо понимающих экзистенциальную ценность жизни «здесь и теперь», способных наслаждаться актуальным моментом, не сравнивая его с прошлыми радостями и не обесценивая предвкушением грядущих успехов. Низкий результат - это люди, невротически погруженные в прошлые переживания, с завышенным стремлением к достижениям, мнительные и неуверенные в себе.

2. *Шкала ценностей*. Высокий балл по этой шкале свидетельствует, что человек разделяет ценности самоактуализирующейся личности, к числу которых А. Маслоу относил такие, как истина, добро, красота, целостность, отсутствие раздвоенности, жизненность, уникальность, совершенство, свершения, справедливость, порядок, простота, легкость без усилия, игра, самодостаточность. Предпочтение этих ценностей указывает на стремление к гармоничному бытию и здоровым отношениям с людьми, далекое от желания манипулировать ими в своих интересах.

3. *Взгляд на природу человека* может быть положительным (высокая оценка) или негативным (низкая). Эта шкала описывает веру в людей, в могущество человеческих возможностей. Высокий показатель может интерпретироваться как устойчивое основание для искренних и гармоничных межличностных отношений, естественная симпатия и доверие к людям, честность, непредвзятость, доброжелательность.

4. *Высокая потребность в познании* характерна для самоактуализирующейся личности, всегда открытой новым впечатлениям. Эта шкала описывает способность к бытийному познанию - бескорыстную жажду нового, интерес к объектам, не связанный прямо с удовлетворением каких-либо потребностей. Такое познание, считает Маслоу, более точно и эффективно, поскольку его процесс не искажается желаниями и влечениями, человек при этом не склонен судить, оценивать и сравнивать. Он просто видит то, что есть и ценит это.

5. *Стремление к творчеству или креативность* - неперенный атрибут самоактуализации, которую попросту можно назвать творческим отношением к жизни.

6. *Автономность*, по мнению большинства гуманистических психологов, является главным критерием психического здоровья личности, ее целостности и полноты. Это понятие тяготеет к таким чертам, как жизненность (aliveness) и самоподдержка (self-support) у Ф. Перлза, направляемое изнутри (inner-directed) у Д. Рисмена, зрелость (ripeness) у К. Роджерса. Самоактуализирующаяся личность автономна, независима и свободна, однако это не означает отчуждения и одиночества. В терминах Э. Фромма автономность - это позитивная «свобода для» в отличие от негативной «свободы от».

7. *Спонтанность* - это качество, вытекающее из уверенности в себе и доверия к окружающему миру, свойственных самоактуализировавшимся людям. Высокий показатель по шкале спонтанности свидетельствует о том, что самоактуализация стала образом жизни, а не является мечтой или стремлением. Способность к спонтанному поведению фрустрируется культурными нормами, в естественном виде ее можно наблюдать разве что у маленьких детей. Спонтанность соотносится с такими ценностями, как свобода, естественность, игра, легкость без усилия.

8. *Самопонимание*. Высокий показатель по этой шкале свидетельствует о чувствительности, сензитивности человека к своим желаниям и потребностям. Такие люди свободны от психологической защиты, отделяющей личность от собственной сущности, они не склонны подменять собственные вкусы и оценки внешними социальными стандартами. Показатели по шкалам самопонимания, спонтанности и аутосимпатии, как правило, связаны между собой. Низкий балл по шкале самопонимания свойственен людям неуверенным, ориентирующимся на мнение окружающих, Д. Рисмен называл таких людей «ориентированными извне» в отличие от «ориентированных изнутри».

9. *Аутосимпатия* - естественная основа психического здоровья и цельности личности. Низкие показатели имеют люди невротичные, тревожные, неуверенные в себе. Аутоимпатия вовсе не означает тупого самодовольства или некритичного самовосприятия, это просто хорошо осознаваемая позитивная «Я-концепция», служащая источником устойчивой адекватной самооценки.

10. *Шкала контактности* измеряет общительность личности, ее способность к установлению прочных и доброжелательных отношений с окружающими. В вопроснике САМОАЛ контактность понимается не как уровень коммуникативных способностей личности или навыки эффективного общения, но как общая предрасположенность к взаимно полезным и приятным контактам с другими людьми, необходимая основа синергической установки личности.

11. *Шкала гибкости в общении* соотносится с наличием или отсутствием социальных стереотипов, способностью к адекватному самовыражению в общении. Высокие показатели свидетельствуют об аутентичном взаимодействии с окружающими, способности к самораскрытию, Люди с высокой оценкой по этой шкале ориентированы на личностное общение, не склонны прибегать к фальши или манипуляциям, не смешивают самораскрытие личности с самопредъявлением - стратегией и тактикой управления производимым впечатлением. Низкие показатели характерны для людей ригидных, не уверенных в своей привлекательности, в том, что они интересны собеседнику и общение с ними может приносить удовольствие.

«Уровень субъективного контроля» (УСК)

Методика представляет собой модифицированный вариант опросника американского психолога Дж. Роттера. С его помощью можно оценить уровень субъективного контроля над разнообразными ситуациями, другими словами, определить степень ответственности человека за свои поступки и свою жизнь. Люди различаются по тому, как они объясняют причины значимых для себя событий и где локализируют контроль над ними. Возможны два полярных типа такой локализации: экстернальный (внешний локус) и интернальный (внутренний локус). Первый тип проявляется, когда человек полагает, что происходящее с ним не зависит от него, а является результатом действия внешних причин (например, случайности или вмешательства других людей). Во втором случае человек интерпретирует значимые события как результат своих собственных усилий. Рассматривая два полярных типа локализации, следует помнить, что для каждого человека характерен свой уровень субъективного контроля над значимыми ситуациями. Локус же контроля конкретной личности более или менее

универсален по отношению к разным типам событий, с которыми ей приходится сталкиваться, как в случае удач, так и в случае неудач.

В целом людям с экстернальным локусом контроля в большей степени присуще конформное и уступчивое поведение, они предпочитают работать в группе, чаще пассивны, зависимы, тревожны и не уверены в себе. Люди с интернальным локусом более активны, независимы, самостоятельны в работе, они чаще имеют положительную самооценку, что связано с выраженной уверенностью в себе и терпимостью к другим людям. Таким образом, степень интернальности каждого человека связана с его отношением к своему развитию и личностному росту.

Опросник УСК состоит из 44 предложений-утверждений, касающихся экстернальности-интернальности в межличностных (производственных и семейных) отношениях, а также в отношении собственного здоровья.

Инструкция: Прочитав каждое утверждение, решите для себя согласны Вы с ним или нет. В случае согласия поставьте рядом с порядковым номером предложения знак "+" (можно это сделать на отдельном листе бумаги). Если Вы не согласны с данным утверждением, то рядом с порядковым номером поставьте знак "-". Будьте внимательны при выполнении этой работы и в то же время старайтесь подолгу не задерживаться и не раздумывать по поводу отдельного утверждения.

Опросник УСК

1. Продвижение по службе больше зависит от удачного стечения обстоятельств, чем от способностей и усилий человека.
2. Большинство разводов происходит от того, что люди не захотели приспособиться друг к другу.
3. Болезнь - дело случая: если уж суждено заболеть, то ничего не поделаешь.
4. Люди оказываются одинокими из-за того, что сами не проявляют интереса и дружелюбия к окружающим.
5. Осуществление моих желаний часто зависит от везения.
6. Бесплезно предпринимать усилия для того, чтобы завоевать симпатию других людей.
7. Внешние обстоятельства - родители и благосостояние - влияют на семейное счастье не меньше, чем отношения супругов.
8. Я часто чувствую, что мало влияю на то, что происходит со мной.
9. Как правило, руководство оказывается более эффективным, когда полностью контролирует действия подчиненных, а не полагается на их самостоятельность.
10. Мои отметки в школе зависели от случайных обстоятельств (например, настроения учителя) больше, чем от моих собственных усилий.
11. Когда я строю планы, то я, в общем, верю, что смогу их осуществить.
12. То, что многим людям кажется удачей или везением, на самом деле является результатом долгих целенаправленных усилий.
13. Думаю, что правильный образ жизни может больше помочь здоровью, чем врачи и лекарства.
14. Если люди не подходят друг другу, то как бы они ни старались наладить семейную жизнь, они все равно не смогут это сделать.
15. Тот хорошее, что я делаю, обычно бывает по достоинству оценено другими.

16. Дети вырастают такими, какими их воспитывают родители.
17. Думаю, что случай или судьба не играют важной роли в моей жизни.
18. Я стараюсь не планировать далеко вперед, потому что многое зависит от того, как сложатся обстоятельства.
19. Мои отметки в школе больше всего зависели от моих усилий и степени подготовленности.
20. В семейных конфликтах я чаще чувствую вину за собой, чем за противоположной стороной.
21. Жизнь большинства людей зависит от стечения обстоятельств.
22. Я предпочитаю такое руководство, при котором можно самостоятельно определять, что и как делать.
23. Думаю, что мой образ жизни ни в коей мере не является причиной моих болезней.
24. Как правило, именно неудачное стечение обстоятельств мешает людям добиться успеха в своем деле.
25. В конце концов, за плохое управление организацией ответственны сами люди, которые в ней работают.
26. Я часто чувствую, что ничего не могу изменить в сложившихся отношениях в семье.
27. Если я очень захочу, то смогу расположить к себе почти любого.
28. На подрастающее поколение влияет так много разных обстоятельств, что усилия родителей по их воспитанию часто оказываются бесполезными.
29. То, что со мной случается, это дело моих собственных рук.
30. Человек, который не смог добиться успеха в своей работе, скорее всего не проявил достаточных усилий.
31. Трудно бывает понять, почему руководители поступают именно так, а не иначе.
32. Чаще всего я могу добиться от членов моей семьи того, чего хочу.
33. В неприятностях и неудачах, которые были в моей жизни, чаще всего виноваты другие люди, чем я сам.
34. Ребенка всегда можно уберечь от простуды, если за ним следить и правильно его одевать.
35. В сложных обстоятельствах я предпочитаю подождать, пока проблемы не решатся сами собой.
36. Успех является результатом упорной работы и мало зависит от случая или везения.
37. Я чувствую, что от меня больше, чем от кого бы то ни было, зависит счастье моей семьи.
38. Мне всегда трудно понять, почему я нравлюсь одним людям и не нравлюсь другим.
39. Я всегда предпочитаю принять решение и действовать самостоятельно, а не надеяться на помощь других людей или на судьбу.
40. К сожалению, заслуги человека часто остаются непризнанными, несмотря на все его старания.
41. В семейной жизни бывают такие случаи, когда невозможно разрешить проблемы даже при самом сильном желании.
42. Способные люди, не сумевшие реализовать свои возможности, должны винить в этом только самих себя.

43. Многие мои успехи были возможны только благодаря помощи других людей.

44. Большинство неудач в моей жизни произошло от неумения, незнания или лени и мало зависело от везения или невезения.

Обработку заполненных ответов следует проводить по приведенным ниже ключам, суммируя совпадающие с ключом ответы. К опроснику УСК прилагается семь ключей, соответствующих семи шкалам:

Шкала общей интернальности (Ио). Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди считают, что большинство важных событий в их жизни было результатом их собственных действий, что они могут ими управлять и, следовательно, берут на себя ответственность за свою жизнь в целом. Низкий показатель по шкале Ио соответствует низкому уровню субъективного контроля. Такие люди не видят связи между своими действиями и значимыми событиями, которые они рассматривают как результат случая или действия других людей. Для определения УСК по данной шкале необходимо помнить, что максимальное значение показателя по ней равно 44, а минимальное - 0.

Шкала интернальности в области достижений (Ид). Высокий показатель по этой шкале соответствует высокому уровню субъективного контроля над эмоционально положительными событиями. Такие люди считают, что всего самого хорошего в своей жизни они добились сами, и что они способны с успехом идти к намеченной цели в будущем. Низкий показатель по шкале Ид свидетельствует о том, что человек связывает свои успехи, достижения и радости с внешними обстоятельствами - везением, счастливой судьбой или помощью других людей. Максимальное значение показателя по этой шкале равно 12, минимальное - 0.

Шкала интернальности в области неудач (Ин). Высокий показатель по этой шкале говорит о развитом чувстве субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям, что проявляется в склонности обвинять самого себя в разнообразных неприятностях и неудачах. Низкий показатель свидетельствует о том, что человек склонен приписывать ответственность за подобные события другим людям или считать их результатами невезения. Максимальное значение Ин - 12, минимальное - 0.

Шкала интернальности в семейных отношениях (Ис). Высокий показатель Ис означает, что человек считает себя ответственным за события, происходящие в его семейной жизни. Низкий Ис указывает на то, что субъект считает своих партнеров причиной значимых ситуаций, возникающих в его семье. Максимальное значение Ис - 10, минимальное - 0.

Шкала интернальности в области производственных отношений (Ип). Высокий Ип свидетельствует о том, что человек считает себя, свои действия важным фактором организации собственной производственной деятельности, в частности, в своем продвижении по службе. Низкий Ип указывает на склонность придавать более важное значение внешним обстоятельствам - руководству, коллегам по работе, везению - невезению. Максимум Ип - 8, минимум - 0.

Шкала интернальности в области межличностных отношений (Им). Высокий показатель по Им свидетельствует о том, что человек чувствует себя способным вызывать уважение и симпатию других людей. Низкий Им указывает на

то, что субъект не склонен брать на себя ответственность за свои отношения с окружающими. Максимальное значение Им - 4, минимальное - 0.

Шкала интернальности в отношении здоровья и болезни (Из). Высокий показатель Из свидетельствует о том, что человек считает себя во многом ответственным за свое здоровье и полагает, что выздоровление зависит преимущественно от его действий. Человек с низким Из считает здоровье и болезнь результатом случая и надеется на то, что выздоровление придет в результате действий других людей, прежде всего врачей. Максимальное значение Из - 4, минимальное - 0.

Ключи для обработки результатов опросника

о:	«+»	2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44
	«-»	1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 31, 33, 38, 40, 41, 43
д:	«+»	12, 15, 27, 32, 36, 37
	«-»	1, 5, 6, 14, 26, 43
н:	«+»	2, 4, 20, 31, 42, 44
	«-»	7, 24, 33, 38, 40, 41
с:	«+»	2, 16, 20, 32, 37
	«-»	7, 14, 26, 28, 41
п:	«+»	19, 22, 25, 42
	«-»	1, 9, 10, 30
м:	«+»	4, 27
	«-»	6, 38
з:	«+»	13, 34
	«-»	3, 23

Тест-опросник А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Исследование волевой саморегуляции»

Цель исследования: определить уровень развития волевой саморегуляции.

Процедура исследования: исследование волевой саморегуляции с помощью тест-опросника проводится либо с одним испытуемым, либо с группой. Чтобы обеспечить независимость ответов испытуемых, каждый получает текст опросника, бланк для ответов, на котором напечатаны номера вопросов и рядом с ними графа для ответа.

Инструкция испытуемому. Вам предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Внимательно прочитайте каждое и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то в листе для ответов против номера данного утверждения поставьте знак «плюс» (+), а если сочтете, что оно по отношению к Вам неверно, то «минус» (-).

Тест

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело.
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией.
3. При необходимости мне нетрудно сдержать вспышку гнева.
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится ему возразить.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу не спать ночь напролет (например, работа, дежурстве) и весь следующий день быть в «хорошей форме».
10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Я считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.
14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь к нему.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом в неудобной и неподходящей обстановке.
16. Мне сильно осложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так-то просто.
21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Переспорить меня трудно.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дел.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.
27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.
29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.
30. Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

Обработка результатов

Цель обработки результатов – определение величин индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексов по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С). Каждый индекс – это сумма баллов, полученная при подсчете совпадений ответов испытуемого с ключом общей шкалы или субшкалы. В вопроснике 6 маскировочных утверждений. Поэтому общий суммарный балл по шкале «В» должен находиться в диапазоне от 0 до 24, по субшкале «настойчивость» – от 0 до 16 и по субшкале «самообладание» – от 0 до 13:

Ключ для подсчета индексов волевой саморегуляции.

Общая шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+,6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-
«Настойчивость»	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+
«Самообладание»	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

Анализ результатов. В самом общем виде под уровнем волевой саморегуляции понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями. Уровень развития волевой саморегуляции может быть охарактеризован в целом и отдельно по таким свойствам характера как настойчивость и самообладание. Уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Если они составляют больше половины максимально возможной суммы совпадений, то данный показатель отражает высокий уровень развития общей саморегуляции, настойчивости или самообладания. Для шкалы «В» эта величина равна 12, для шкалы «Н» – 8, для шкалы «С» – 6.

Высокий балл по шкале «В» характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности.

Низкий балл наблюдается у людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Это может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека – его стремление к завершению начатого дела. На положительном полюсе – деятельные,

работоспособные люди, активно стремящиеся к выполнению намеченного, их мобилизируют преграды на пути к цели, но отвлекают альтернативы и соблазны, главная их ценность – начатое дело. Таким людям свойственно уважение социальным нормам, стремление полностью подчинить им свое поведение. В крайнем выражении возможна утрата гибкости поведения, появление маниакальных тенденций. Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Субшкала «самообладание» отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Высокий балл по субшкале набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственное им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождает от страха перед неизвестностью, повышает готовность к восприятию нового, неожиданного и, как правило, сочетается со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости.

На другом полюсе данной субшкалы – спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения.

Социальная желательность высоких показателей по шкале неоднозначна. Высокие уровни развития волевой саморегуляции могут быть связаны с проблемами в организации жизнедеятельности и отношениях с людьми. Часто они отражают появление дезадаптивных черт и форм поведения. В отличие от них низкие уровни настойчивости и самообладания в ряде случаев выполняют компенсаторные функции. Но также свидетельствуют о нарушениях в развитии свойств личности и ее умении строить отношения с другими людьми и адекватно реагировать на те или иные ситуации.

Список качеств, включенных в бланк разработанной методики «Бинарная шкала оценки социального инфантилизма / социальной зрелости обучающихся»*

Качества социально инфантильной личности	Шкала оценок	Качества социально зрелой личности
СТРУКТУРНЫЕ		
<i>Когнитивные</i>		
Неумение находить необходимую информацию в средствах массовой информации (прежде всего, в Интернете)		Умение находить необходимую информацию в средствах массовой информации (прежде всего, в Интернете)
Неумение анализировать информацию		Умение анализировать информацию
Неумение интерпретировать информацию		Умение интерпретировать информацию
Неумение обосновывать собственное мнение относительно информации		Умение обосновывать собственное мнение относительно информации
Представление, что «жизнь прекрасна, все легко и просто» либо противоположное: «все плохо»		Осознание положительных и отрицательных сторон окружающей действительности
Доверие любой поступающей информации, склонность к умозаключениям, базирующимся на «вырванных» из контекста деталях		Критическое (осознанное) отношение к любой информации, неприятие ее «на веру»
Неумение различить манипулятивные приемы средств массовой информации, не поддаваться их воздействию, «аффективная логика»;		Умение различить манипулятивные приемы средств массовой информации, способность не поддаваться их воздействию
Стремление «жить одним днем»		Ответственное, сознательное планирование будущего
<i>Регулятивно-рефлексивные</i>		
Завышенные ожидания, отсутствие самокритики		Реальные ожидания, притязания, самокритичность
Неприятие критики		Готовность конструктивно реагировать на критику
Непринятие ответственности за свои поступки и решения, перекладывание ответственности на других		Личная ответственность за свои поступки и решения
Отсутствие жизненных целей и планов их достижения		Четкие жизненные цели и наличие планов их достижения
<i>Эмоционально-волевые</i>		

Качества социально инфантильной личности	Шкала оценок	Качества социально зрелой личности
Низкое самообладание		Эмоциональная устойчивость
Нежелание подчиняться дисциплине, соблюдать субординацию		Способность сознательно подчиняться дисциплине, соблюдать субординацию
Нежелание принимать и преодолевать трудности жизни		Сознательная готовность к преодолению трудностей жизни
Отсутствие стремления, силы и способности к самоутверждению в коллективе		Желание и способности самоутвердиться в коллективе
<i>Мотивационно-ценностные</i>		
Склонность к неоправданному риску ради сиюминутных выгод и удовольствия		Сознательный и ответственный подход к определению степени риска, его соответствия потенциальным выгодам
Случайность выбора профессии		Осознанный выбор профессии, исходя из ее социальной значимости и собственных интересов
Отношение к себе как младшему, нуждающемуся в помощи и защите		Отношение к себе как к взрослому самостоятельному человеку
Представление, что никому ничего не должен		Стремление исполнить долг перед Родиной
Снижение или отсутствие стремления к свободе		Стремление чувствовать себя свободным независимым человеком
Нежелание проявлять мужество, героизм		Желание проявить мужество, героизм
Низкая учебная мотивация		Высокая учебная мотивация
Низкая трудовая (профессиональная) мотивация		Высокая трудовая (профессиональная) мотивация
Отсутствие стремления к самореализации		Сильное стремление к самореализации
<i>Поведенческо-коммуникативные</i>		
Неумение и нежелание принимать решения, в том числе в условиях неопределенности и риска		Умение принимать решения, в том числе в условиях неопределенности и риска
Нежелание решать вопросы и проблемы, связанных с семьей, бытом, материальным обеспечением семьи		Готовность решать вопросы и проблемы, связанных с семьей, бытом, материальным обеспечением семьи
Незаинтересованность в кооперации с членами коллектива		Стремление к ценностному единству с коллективом
Нежелание чувствовать сопричастность к жизни общества, страны		Стремление чувствовать сопричастность к жизни общества, страны

Качества социально инфантильной личности	Шкала оценок	Качества социально зрелой личности
Отсутствие опыта трудовой деятельности		Наличие опыта трудовой деятельности
Отсутствие опыта построения конструктивных (серьезных длительных) отношений с окружающими (межличностных отношений)		Наличие опыта построения конструктивных отношений с окружающими
Неумение выстраивать конструктивные отношения с учетом иерархии, не взирая на личные симпатии / антипатии		Умение выстраивать конструктивные отношения с учетом иерархии, не взирая на личные симпатии / антипатии
Предпочтение виртуальной реальности		Предпочтение истинной социальной реальности
Зависимость от других, безынициативность (инертность)		Независимость от других, инициативность (активность)
Физическая пассивность и равнодушие к здоровому образу жизни		Физическая активность и стремление к здоровому образу жизни
<i>Личностные</i>		
Несамостоятельность		Самостоятельность
Безответственность общественная		Социальная ответственность
Эгоцентризм, индивидуализм		Коллективизм, чувство товарищества
Неприятие всего «иного»		Толерантность
Неспособность к пониманию чувств окружающих, нежелание сопереживать, сочувствовать		Способность к пониманию чувств окружающих и к сопереживанию, сочувствию
Конфликтность, неумение решать конфликты		Неконфликтность, умение разрешать конфликты
Неуверенность в себе		Осознание себя социально значимым субъектом
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ		
<i>Политические</i>		
Снижение или полное отсутствие интереса к политике, дистанцированность от политической жизни		Участие в политической жизни страны в рамках своей компетенции
Политическая безграмотность		Политическая бдительность, осознание специфики политической ситуации и позиции государства в ней
Подверженность разным идеологическим позициям		Идеологическая стойкость
Некритическая доверчивость в		Осознание меры своей

Качества социально инфантильной личности	Шкала оценок	Качества социально зрелой личности
отношении власти, беспечность, убежденность в собственной неспособности влиять на политические процессы государства и соответствующее чувство беспомощности		ответственности и своих возможностей в политической жизни страны
<i>Гражданские</i>		
Гражданская пассивность		Участие в общественных организациях, партиях, гражданских акциях, избирательных кампаниях, добровольческая деятельность
Незаинтересованность общественной жизнью		Деятельный интерес к общественной жизни
Отсутствие гражданской позиции		Отстаивание гражданских прав, просоциальный и гуманный характер гражданского поведения, честность и бескорыстность
Негативная гражданская самоидентификация		Позитивное принятие страны и себя как гражданина страны
<i>Правовые</i>		
Правовая безграмотность и безответственность		Знание и сознательное исполнение законов, следование правовым нормам государства
Правовой пессимизм (нигилизм) или необоснованный оптимизм		Неприемлемость правового нигилизма и абсентеизма, готовность отстаивать свои права нормативными методами и средствами
<i>Экономические</i>		
Приоритет легкой работы и «быстрых» денег, ориентация на быструю выгоду		Нацеленность на интересную, пусть и трудную работу с постепенным повышением материального благосостояния
Гиперпотребление товаров и услуг, безудержное пользование кредитами и т.п.		Ответственное, сознательное экономическое поведение
Легкомысленное отношение к государственному имуществу («не моя ответственность»)		Бережное отношение к государственному имуществу, повышенная экономическая ответственность
Потребительские установки, позиция иждивенчества		Неприятие потребительской позиции, готовность и стремление к экономической независимости
<i>Семейные</i>		

Качества социально инфантильной личности	Шкала оценок	Качества социально зрелой личности
Неприятие семейных ценностей, нежелание участвовать в ее жизни		Готовность к созданию и сохранению семьи, к решению семейных проблем в условиях приоритетности служебных обязанностей
Нежелание нести ответственность за семью		Принятие ответственности за семью и ее членов
Неспособность к сотрудничеству в семье, продуктивное разрешение конфликтов в семье		Способность к сотрудничеству в семье, продуктивное разрешение конфликтов в семье
Неготовность к длительным разлукам с семьей при сохранении ценностей семьи, ответственности за семью		Готовность к длительным разлукам с семьей при сохранении ценностей семьи, ответственности за семью
<i>Профессиональные</i>		
Незаинтересованность профессиональным ростом, совершенствованием		Стремление к профессиональному росту
Незаинтересованность в получении качественного профессионального образования как фактора эффективности профессиональной деятельности		Стремление к получению качественного профессионального образования как фактора эффективности профессиональной деятельности
Ориентация на легкий труд		Ценностное отношение к труду
Профессиональная безответственность		Профессиональная ответственность
Несформированность чувства собственного достоинства		Сформированность чувства собственного достоинства
Относительное безразличие к выбору места работы		Профессионально-трудовая определенность, стремление овладеть профессиональной культурой
Отсутствие интереса и уважения к традициям		Уважение и интерес к традициям
<i>Учебные</i>		
Сниженная ценность знаний, особенно по сравнению с ценностью диплома		Ответственное отношение к учебе как этапу профессионального становления
Неготовность к расширенному спектру учебных обязанностей и к освоению усложненной учебной программы		Готовность к расширенному спектру учебных обязанностей и к освоению усложненной учебной программы
Пассивность в выборе места учебы, будущей профессии		Сознательный выбор места учебы