

Социальный инфантилизм студенческой молодежи как педагогическая проблема: сущность, причины и стратегии преодоления в образовательном процессе вуза

Виктор Петрович Кутняков
ГАОУ ВО МГПУ, Москва, Россия
kutnjakovvp@mgpu.ru

Аннотация. В статье рассматривается социальный инфантилизм студенческой молодежи как самостоятельная педагогическая проблема, не сводимая к психологическим или медицинским аспектам задержки развития. На основе анализа отечественных и зарубежных источников (Н. А. Жестковой, Г. З. Ефимовой, Ж. В. Пузановой, Дж. Арнетта и др.), а также данных лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии» НИУ ВШЭ раскрыта сущность социального инфантилизма как нарушения механизма социализации. Предложено различение понятий социального инфантилизма и становящейся взрослости (*emerging adulthood*): последняя представляет собой нормативный удлинённый переход ко взрослости, тогда как инфантилизм означает стагнацию этого перехода. Систематизированы четыре группы причин социального инфантилизма: социокультурная, семейная, образовательная и технологическая (связанная с цифровой средой). Показаны специфические риски для представителей поколения Z и Альфа: клиповое мышление, фрагментарная идентичность, искажение коммуникативных практик. Разработана авторская модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма, включающая стратегии субъектной включенности, продуктивной трудности, продуктивного взаимодействия с цифровой средой и наставнического сопровождения. Обосновано положение о том, что социальный инфантилизм преодолевается не внешним принуждением, а созданием образовательной среды, формирующей у студента устойчивую потребность в принятии социальных обязательств.

Ключевые слова: социальный инфантилизм, социальная зрелость, студенческая молодежь, становящаяся взрослость, педагогические условия, цифровая среда, поколение Z, образовательный процесс вуза.

Social infantilism of student youth as a pedagogical problem: essence, causes and strategies for overcoming in the university educational process

Victor P. Kutnyakov

Moscow City University, Moscow, Russia

Abstract. *The article examines social infantilism of university students as an independent pedagogical problem, not reducible to psychological or medical aspects of developmental delay. Based on the analysis of Russian and foreign sources (N. A. Zhestkova, G. Z. Efimova, Zh. V. Puzanova, J. J. Arnett, etc.) and data from the longitudinal study "Trajectories in Education and Profession" of the HSE University, the essence of social infantilism as a violation of the socialization mechanism is revealed. A distinction is proposed between the concepts of social infantilism and emerging adulthood: the latter represents a normative extended transition to adulthood, while infantilism means stagnation of this transition. Four groups of causes of social infantilism are systematized: sociocultural, family, educational and technological (related to the digital environment). Specific risks for generation Z and Alpha representatives are shown: clip thinking, fragmented identity, distortion of communicative practices. An author's model of pedagogical strategies for overcoming social infantilism has been developed, including strategies of subject involvement, productive difficulty, productive interaction with the digital environment and mentoring support. The position is substantiated that social infantilism is overcome not by external coercion, but by creating an educational environment that forms in the student a stable need to accept social obligations.*

Keywords: *social infantilism, social maturity, student youth, emerging adulthood, pedagogical conditions, digital environment, generation Z, university educational process.*

Введение

Современное высшее образование сталкивается с парадоксальным явлением: при росте формальных показателей участия молодежи в учебной и общественной жизни вуза нарастает обеспокоенность педагогического сообщества тем, что выпускники покидают стены образовательных организаций недостаточно готовыми к принятию самостоятельных решений, выполнению социальных обязательств и ответственному поведению в профессиональной сфере. Данное противоречие обозначивает проблему социальной незрелости, или социального инфантилизма, студенческой молодежи как одну из важнейших для педагогической науки и практики.

Актуальность исследования определяется несколькими обстоятельствами. Во-первых, данные лонгитюдного исследования «Траектории в образовании и профессии», реализуемого НИУ ВШЭ с 2011 года, фиксируют устойчивое удлинение периода вхождения молодежи во взрослую жизнь: традиционные маркеры взрослости (постоянная занятость, вступление в брак, родительство) смещаются на все более поздний возраст [11]. Во-вторых, аналогичные тенденции подтверждаются материалами Российского мониторинга экономического положения и здоровья населения НИУ ВШЭ за 1994–2023 годы: доля двадцатилетних, не работающих и не обучающихся, выросла до 35 %, а традиционные критерии взрослости все чаще вытесняются субъективными [15]. В-третьих, работодатели последовательно указывают на дефицит

у молодых специалистов самостоятельности, ответственности и готовности принимать решения, что ставит задачу развития социальной зрелости выпускников в число приоритетных для системы высшего образования [2].

Цель настоящей статьи: на основе теоретического анализа представить социальный инфантилизм студенческой молодежи как педагогическую проблему, раскрыть его сущность, проявления и причины в современном социокультурном контексте, а также предложить авторскую модель педагогических стратегий его преодоления в образовательном процессе вуза.

Социальный инфантилизм как педагогическая проблема: сущностные характеристики

Понятие «социальный инфантилизм» вошло в научный оборот как обозначение феномена задержки социального взросления личности при нормативном биологическом развитии. В отечественной традиции глубокий методологический анализ данного понятия представлен в работах Н. А. Жестковой, где социальный инфантилизм рассматривается в качестве бинарной оппозиции социальной зрелости. Как отмечает автор, понятия социальной зрелости и социального инфантилизма не существуют изолированно, а взаимно определяют друг друга через структурную связь [7]. Такой подход дает исследователю важный инструмент: выявление признаков социальной незрелости становится способом уточнения критериев зрелости и наоборот.

В социологической традиции феномен описывается через концепции массового общества потребления Ж. Бодрийяра [4] и индивидуализированного общества З. Баумана [3]. Из отечественных исследователей к проблеме обращался И. С. Кон, раскрывавший противоречия социализации молодежи в условиях уско-ряющихся социальных изменений [10]. Систематизация современных подходов предпринята в работе Ж. В. Пузановой, Т. И. Лариной и А. Г. Тертышниковой, где предложен методологический инструментарий для эмпирического измерения инфантилизации молодежи [14]. Факторы и условия данного феномена в российском обществе детально проанализированы в исследовании Я. А. Ардельяновой и Б. Ш. Саидова [1].

С педагогической точки зрения важно развести три близких, но нетождественных понятия: психический инфантилизм как клиническую задержку психического развития, психологический инфантилизм как особенность зрелости эмоциональной и волевой сфер и собственно социальный инфантилизм — нарушение механизма социализации, выражающееся в отставании социального взросления от биологического. Если первое относится к компетенции медицины, а второе — к области психологической помощи, то третье находится в поле ответственности педагогической науки, поскольку связано с содержанием воспитания и качеством образовательной среды.

Обобщая существующие подходы, мы определяем социальный инфантилизм

студента вуза как устойчивое состояние неготовности к принятию социальных обязательств, характерных для возрастной нормы, проявляющееся в избегании самостоятельных решений, ориентации на внешнее руководство, неспособности к долгосрочному целеполаганию и уклонении от социальной ответственности. В качестве педагогической проблемы социальный инфантилизм выступает тогда, когда образовательная среда вуза не создает условий для преодоления этого состояния, а в ряде случаев непреднамеренно закрепляет его. Теоретические основания такого подхода опираются на концепции социальной зрелости, разрабатывавшиеся в работах Е. Г. Каменевой [9] и А. Л. Солдатченко [20], в которых зрелость понимается как интегральное качество личности, формируемое в образовательном процессе вуза.

Продуктивной для педагогического осмысления рассматриваемого феномена представляется концепция «становящейся взрослости» (emerging adulthood), предложенная американским психологом Дж. Арнеттом в 2000 году [23]. Согласно этой концепции, период с 18 до 25–29 лет в современных развитых обществах выделяется в самостоятельный этап жизненного пути, расположенный между подростничеством и собственно взрослостью. Данный этап характеризуется пятью ключевыми чертами: поисками идентичности, нестабильностью, направленностью на себя, ощущением «между двух возрастов» и открытостью возможностей. Российская

адаптация опросника IDEA, выполненная В. Г. Ерофеевой, подтвердила применимость данной концепции к отечественной молодежи с определенными культурными поправками: в российской выборке взросление преимущественно связано с поиском идентичности, экспериментами и направленностью на себя, тогда как параметр нестабильности выражен слабее, что объясняется смешанным типом культуры [5]. Аналогичные выводы о современном характере взросления содержатся в работах Н. Н. Толстых, где показана трансформация психологических маркеров взрослости в российском обществе [21].

Педагогическая интерпретация концепции становящейся взрослости позволяет зафиксировать принципиально важное различие: не всякое удлинение перехода к взрослости тождественно социальному инфантилизму. Становящаяся взрослость как нормативный этап предполагает продуктивный поиск себя, ролевое экспериментирование и постепенное наращивание ответственности. Социальный же инфантилизм наступает тогда, когда поиск оборачивается стагнацией, экспериментирование — избеганием выбора, а открытость возможностей — неспособностью к их реализации. Критическая позиция в отношении рисков пролонгированного периода становящейся взрослости представлена в работе К. Смита с соавторами — авторы указывают на опасность утраты моральных ориентиров, отрыва от политической жизни и концентрации исключительно на материальном благополучии [24]. Именно это различие

задает поле педагогической работы: задача вуза состоит не в искусственном ускорении взросления, а в насыщении становящейся взрослости продуктивным содержанием и поддержке студента в прохождении сопряженных с ней задач развития.

Причины и проявления социального инфантилизма в среде студенческой молодежи

Анализ научной литературы позволяет выделить несколько групп причин социального инфантилизма современной студенческой молодежи: социокультурные, семейные, образовательные и технологические (связанные с цифровой средой). Рассмотрим каждую из них последовательно.

Социокультурные причины связаны с глубокими трансформациями общества в последние десятилетия. Отмечается размывание межпоколенческих границ, продление возраста детства и молодости, ослабление авторитета старших членов сообщества и вырождение инициационных ритуалов, фиксировавших переход из одной возрастной группы в другую [19]. К числу объективных предпосылок этих явлений относятся увеличение длительности периода обязательного образования, объективные трудности вхождения молодежи в систему социокультурных и экономических практик постиндустриального общества, а также разрыв между потребностями, сформированными массовой культурой, и возможностями их самостоятельного удовлетворения [1]. Современное студенчество оказывается

в ситуации, когда культурные ориентиры взрослости размываются, а сама взрослость перестает восприниматься как безусловная ценность.

Семейные причины связаны с распространением гиперопекающих стилей воспитания, при которых родители принимают за ребенка решения, относящиеся к сфере его ответственности, и сохраняют эту модель отношений в период обучения в вузе. Исследователи отмечают феномен пролонгированного родительства, при котором финансовая, бытовая и даже эмоциональная зависимость от родителей сохраняется до 25–30 лет [15]. В результате у студента не формируется опыт самостоятельного принятия решений и преодоления последствий собственного выбора, что является важнейшей предпосылкой социальной зрелости.

Образовательные причины лежат в зоне ответственности самой системы высшего образования и заслуживают особого внимания. К их числу относится формализация воспитательной работы, при которой участие студента в общественной деятельности превращается в выполнение внешних требований балльно-рейтинговой системы, а не в свободный выбор самостоятельно определяемой активности [2]. Аналогичным образом действует декоративное студенческое самоуправление, в рамках которого органы студенческого представительства не имеют реальных полномочий и ресурсов, что лишает студентов практики отстаивания собственных интересов и принятия коллективных решений. Отдельной

проблемой выступает чрезмерная опека со стороны кураторов и преподавателей, при которой студент избавляется от необходимости самостоятельно справляться с учебными и организационными трудностями.

Технологические причины, связанные с цифровой средой, в последние годы вышли на первый план и заслуживают отдельного рассмотрения в следующем параграфе настоящей статьи.

Проявления социального инфантилизма у современных студентов можно сгруппировать в соответствии со сферами социальной зрелости, выделенными в нашем исследовании на основе анализа работ А. Л. Солдатченко [20], Е. Г. Каменевой [9], Н. В. Семёновой [18], Л. А. Калашниковой и Е. А. Костиной [8], а также других авторов. В ценностно-мотивационной сфере социальный инфантилизм проявляется в отсутствии четких жизненных целей, ориентации на внешние критерии успеха, доминировании потребительских установок над созидательными. В когнитивной сфере: в неразвитости навыков критического анализа социальной действительности, поверхностной рефлексии, фрагментарности представлений о мире. В эмоционально-волевой сфере: в низкой стрессоустойчивости, неспособности откладывать удовольствие, избегании трудностей. В сфере коммуникативных и профессиональных компетенций: в трудностях межличностного взаимодействия при физическом присутствии собеседника, избегании командной работы, несформированности

навыков разрешения конфликтов, в том числе неумении слушать собеседника, которое в работе Л. И. Саввы обобщается в качестве самостоятельного показателя социальной зрелости студента вуза [17]. В сфере гражданской позиции: в политической апатии, правовом нигилизме, отсутствии выраженной социальной активности, не связанной с личной выгодой.

Эмпирическое подтверждение данных проявлений содержится в материалах ряда отечественных исследований. В работе Г. З. Ефимовой, посвященной анализу социального инфантилизма студенческой молодежи как фактора противодействия модернизации, приводятся данные о распространенности среди студентов установки на минимизацию усилий при максимизации ожидаемых благ [6]. В исследовании А. В. Микляевой и И. С. Клециной, выполненном на материале гражданских и военных вузов, зафиксированы гендерные различия в проявлениях рассматриваемого феномена: у юношей преобладают формы избегания социальной ответственности, у девушек — эмоциональная зависимость от значимых взрослых [12]. В коллективной работе С. К. Нартовой-Бочавер и ее соавторов показано, что трудные жизненные ситуации обучающейся молодежи теснее связаны не с объективными факторами, а с субъективной оценкой собственной готовности справиться с ними, что косвенно свидетельствует о дефиците саморегуляции у значительной части студенчества [22].

Поколение Z и Альфа в цифровой среде: новые риски социальной незрелости

Современное студенчество российских вузов представлено преимущественно поколением Z (родившиеся приблизительно в 1997–2012 годах), а с 2030 года ожидается поступление в вузы первых представителей поколения Альфа. Специфика этих поколенческих групп, сформировавшихся в условиях повсеместной цифровизации, определяет новые грани проблемы социальной незрелости, которые не были актуальны для предшествующих поколений студентов.

Первая особенность связана с феноменом клипового мышления — способа восприятия информации, при котором окружающий мир воспринимается через короткие, не связанные между собой фрагменты. В отличие от линейно-текстового мышления предыдущих поколений, клиповое мышление ориентировано на быструю смену образов, минимальную глубину обработки и отсутствие устойчивых причинно-следственных связей. С точки зрения развития социальной зрелости клиповое мышление создает ряд рисков: оно затрудняет долгосрочное целеполагание, препятствует формированию устойчивой системы ценностей, снижает способность к последовательному аргументированному рассуждению — все то, что составляет когнитивную основу социально зрелого поведения [8].

Вторая особенность связана с формированием идентичности в условиях социальных сетей. По данным В. Г. Ерофеевой, ключевой характеристикой

становящейся взрослости является поиск идентичности, и в российской выборке этот параметр проявляется особенно выражено [5]. Однако социальные сети предлагают принципиально иную модель идентичности: фрагментарную, сконструированную для внешнего наблюдателя, легко изменяемую. Студент оказывается в ситуации постоянной презентации себя, когда внутренняя работа по самоопределению замещается внешним оформлением образа. Последствием выступает то, что вслед за Дж. Арнеттом называют "role without role" — ролью без роли, ощущением неограниченной свободы при отсутствии подлинных обязательств [23].

Третьей особенностью является трансформация коммуникативных практик. Общение в мессенджерах и социальных сетях, на первый взгляд, интенсифицирует коммуникацию, однако оно лишено ряда важных компонентов: непосредственного эмоционального контакта, необходимости удерживать внимание собеседника, обязательной быстрой реакции на невербальные сигналы. В результате формируется парадоксальная ситуация: современный студент может иметь обширную сеть онлайн-контактов, но испытывать значительные затруднения при необходимости публичного выступления, ведения переговоров или разрешения межличностного конфликта лицом к лицу. Эти затруднения прямо противоречат сформулированным требованиям к социальной зрелости и универсальным компетенциям, зафиксированным в актуальных федеральных государственных

образовательных стандартах высшего образования (УК-3 «Командная работа и лидерство», УК-5 «Межкультурное взаимодействие») [13].

Четвертая особенность связана с изменением отношения к риску и ошибке. Цифровая среда предоставляет студенту пространство с низкими ставками: ошибку в онлайн-игре можно отменить, неудачный пост удалить, нежелательного собеседника заблокировать. Перенос этой логики в реальные социальные отношения порождает избегание ситуаций, требующих принятия необратимых решений, поскольку они ассоциируются с тревогой неотменяемости. Между тем именно способность принимать необратимые решения и нести за них ответственность составляет ядро социальной зрелости в ее классическом понимании [10].

Пятая особенность — это размывание границы между зрелостью как внутренним состоянием и ее внешней презентацией. Как показано в работе Ж. В. Пузановой с соавторами, современная молодежь все чаще описывает собственную зрелость через маркеры потребления, а не через маркеры ответственности: наличие определенных гаджетов, посещение определенных мест, принадлежность к определенному стилю жизни выступают в качестве знаков взрослости, замещая собой ее содержательные характеристики [14]. Данный сдвиг согласуется с отмеченными в российской адаптации IDEA выводами о преобладании субъективных критериев зрелости над

объективными [5]. Критическую оценку подобных процессов дают К. Смит с соавторами, связывая их с «темной стороной» становящейся взрослости [24].

Применительно к поколению Альфа, которое начнет поступать в вузы в конце текущего десятилетия, перечисленные риски, по всей видимости, усилятся. Это поколение с рождения взаимодействует с интерфейсами искусственного интеллекта, для которого характерна принципиальная готовность предоставить готовый ответ на любой запрос. Данное обстоятельство ставит перед педагогической наукой новую задачу: обеспечить условия, в которых студент не утратит способности к самостоятельной постановке проблем и поиску нестандартных решений, то есть к тем формам когнитивной активности, которые составляют основу зрелого мышления.

Авторская модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма в вузе

На основании проведенного анализа автором разработана модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма студенческой молодежи в образовательном процессе вуза. Модель опирается на положение о том, что социальный инфантилизм невозможно преодолеть внешним принуждением: он преодолевается созданием такой образовательной среды, в которой у студента формируется устойчивая потребность в принятии социальных обязательств и возрастающих уровней ответственности. Теоретическое обоснование этого положения восходит к концепциям, развиваемым в

работах Е. Г. Каменевой [9] и А. Л. Солдатченко [20], согласно которым социальная зрелость формируется в процессе включения студента в социально значимую деятельность при соответствующих педагогических условиях. Разработанная модель включает четыре взаимосвязанные стратегии, каждая из которых воздействует на определенную группу причин социального инфантилизма (таблица 1).

Первая стратегия — стратегия субъектной включенности — направлена на преодоление формализации воспитательной работы и декоративности студенческого самоуправления. Ее ключевое педагогическое условие состоит в предоставлении студентам реальных полномочий и зон ответственности. Это означает передачу органам студенческого самоуправления действительных функций принятия решений, касающихся жизни учебной группы, факультета или вуза в целом: распределение определенной доли бюджета на студенческие инициативы, участие в обсуждении образовательных программ, формирование правил внутреннего распорядка общежитий. В концепции Н. В. Семёновой обосновывается в этой связи необходимость включения студентов в совместную работу и интеграцию в общественные структуры как условия формирования социальной зрелости [18]. Отличительная черта данной стратегии состоит в том, что студент не ставится в позицию исполнителя замыслов администрации, а выступает автором и организатором собственной деятельности, принимая на себя последствия принятых решений.

Таблица 1 — Модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма студенческой молодежи в вузе

Стратегия	Группа причин	Ключевые педагогические условия	Ожидаемые результаты
Субъектная включенность	Образовательная (формализация воспитательной работы)	Передача органам студенческого самоуправления реальных полномочий, бюджетов, зон ответственности	Принятие на себя студентами последствий собственных решений
Продуктивная трудность	Образовательная (избыточная опека)	Включение в учебный процесс задач с неполной информацией и необратимыми последствиями выбора	Формирование навыков целеполагания и волевой саморегуляции
Продуктивное взаимодействие с цифровой средой	Технологическая (клиповое мышление, фрагментарная идентичность)	Обучение критическому анализу информации, долгосрочному проектированию, живой коммуникации; переход к позиции производителя контента	Восстановление способности к последовательному рассуждению и очному взаимодействию
Наставническое сопровождение	Семейная (пролонгированная опека)	Индивидуальное кураторство; тьюторское сопровождение с постепенным сокращением поддержки (fading support)	Формирование альтернативной модели отношений со «значимым взрослым»

Вторая стратегия — стратегия продуктивной трудности — опирается на теоретическое положение о том, что социальная зрелость формируется в процессе преодоления реальных проблемных ситуаций. В диссертационном исследовании И. А. Рудневой обосновывается использование практико-ориентированных ситуаций как средства формирования социальной зрелости [16]. Применительно к задаче преодоления

социального инфантилизма данная стратегия реализуется через систематическое включение в учебный процесс задач, требующих самостоятельного анализа, принятия решения в условиях неполной информации и осознания последствий выбора. Важно, что трудность должна быть посильной, но не снимаемой преподавателем: фигура педагога здесь выступает в роли не спасающего, а сопровождающего.

Третья стратегия — стратегия продуктивного взаимодействия с цифровой средой — отвечает на вызовы, рассмотренные в предыдущей части статьи. Она предполагает не отрицание цифровых технологий, а педагогически осмысленную работу с ними. К ее компонентам относятся: формирование навыков критического потребления информации; обучение долгосрочному проектированию (в противовес клиповому восприятию); включение в образовательный процесс практик цифрового детокса и рефлексии собственного цифрового поведения; развитие навыков живого общения через дебаты, публичные выступления, групповые дискуссии с обязательным присутствием очной коммуникации. Важным компонентом данной стратегии выступает также осмысленное использование социально значимых цифровых практик: онлайн-волонтерства, научно-просветительских инициатив в социальных сетях, при которых студент выступает не потребителем, а производителем контента.

Четвертая стратегия — стратегия наставнического сопровождения — адресована семейной группе причин социального инфантилизма. Поскольку паттерны пролонгированной родительской опеки сформированы в семье и не могут быть изменены усилиями вуза напрямую, задача педагогического сопровождения состоит в предоставлении студенту альтернативной модели отношений со «значимым взрослым», в которой взрослый не принимает за студента решения, а поддерживает его в процессе их принятия [22]. Такая модель реализуется через

институт наставничества, тьюторское сопровождение, индивидуальное кураторство. Принципиальная особенность наставнической стратегии в контексте преодоления инфантилизма заключается в ее направленности на постепенное сокращение внешней поддержки по мере роста самостоятельности студента, что составляет содержание принципа *fading support* в современной педагогике высшей школы.

Все четыре стратегии не должны реализовываться изолированно. Их продуктивность обусловлена системностью применения, при котором каждая стратегия усиливает действие остальных. Так, субъектная включенность в студенческое самоуправление порождает ситуации продуктивной трудности, работа с цифровой средой опирается на наставническое сопровождение, ситуации трудности требуют наставнической поддержки при сохранении принципа неснимаемости проблемы самим педагогом. Системная реализация модели предполагает согласованные усилия администрации вуза, профессорско-преподавательского состава, кураторов и самих студенческих сообществ.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать ряд выводов, существенных для педагогической науки и практики.

Во-первых, социальный инфантилизм студенческой молодежи представляет собой самостоятельную педагогическую

проблему, не сводимую к психологическим или медицинским аспектам задержки развития. Сущностной характеристикой данного феномена выступает нарушение механизма социализации, проявляющееся в отставании социального взросления от биологического и в неготовности принимать социальные обязательства, характерные для возрастной нормы [7].

Во-вторых, продуктивное педагогическое осмысление проблемы требует разведения понятий социального инфантилизма и становящейся взрослости: последняя представляет собой нормативный удлинённый переход ко взрослости [23], тогда как инфантилизм означает стагнацию этого перехода. Задача вуза состоит не в искусственном ускорении взросления, а в насыщении периода становящейся взрослости продуктивным содержанием.

В-третьих, в современных условиях к традиционным группам причин социального инфантилизма (социокультурной, семейной, образовательной) добавляется технологическая, связанная с особенностями жизни в цифровой среде. Поколение Z, представляющее сегодняшнее студенчество, демонстрирует специфические риски: клиповое мышление, фрагментарная идентичность, искажение коммуникативных практик, изменение отношения к риску и ошибке, замещение содержательных маркеров взрослости маркерами потребления [14].

В-четвертых, предложенная автором модель педагогических стратегий преодоления социального инфантилизма включает четыре взаимосвязанных направления: субъектной включенности, продуктивной трудности, продуктивного взаимодействия с цифровой средой и наставнического сопровождения. Системная реализация этих стратегий создает условия, в которых у студента формируется устойчивая потребность в принятии социальных обязательств и наращивании уровней ответственности.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с эмпирической верификацией предложенной модели на материале различных направлений подготовки студентов, разработкой диагностического инструментария для оценки результативности реализуемых педагогических стратегий, а также с изучением специфики проявлений социального инфантилизма у представителей поколения Альфа по мере их поступления в систему высшего образования.

Список литературы

1. Ардельянова, Я. А. Факторы и условия инфантилизации современной молодежи / Я. А. Ардельянова, Б. Ш. Саидов // Теория и практика общественного развития. — 2018. — № 4 (122). — С. 32–36.
2. Архипова, В. А. Проблема социальной зрелости студенческой молодежи в системе высшего образования / В. А. Архипова // Вестник Сургутского государственного педагогического

- университета. — 2020. — № 5 (68). — С. 29–35.
3. Бауман, З. Индивидуализированное общество / З. Бауман; пер. с англ. под ред. В. Л. Иноземцева. — М.: Логос, 2005. — 390 с.
 4. Бодрийяр, Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры / Ж. Бодрийяр; пер. с фр. Е. А. Самарской. — М.: Республика, Культурная революция, 2006. — 268 с.
 5. Ерофеева, В. Г. Черты становящейся взрослости: адаптация опросника в российской культуре / В. Г. Ерофеева // Социальная психология и общество. — 2023. — Т. 14. — № 3. — С. 187–204.
 6. Ефимова, Г. З. Социальный инфантилизм студенческой молодежи как фактор противодействия модернизации современного российского общества [Электронный ресурс] / Г. З. Ефимова // Интернет-журнал Науковедение. — 2014. — № 6 (25). — URL: <https://naukovedenie.ru/PDF/09PVN614.pdf> (дата обращения: 12.04.2026).
 7. 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.
 8. Калашникова, Л. А. Психолого-педагогические подходы к понятию «социальная зрелость личности» в зарубежной и отечественной науках [Электронный ресурс] / Л. А. Калашникова, Е. А. Костина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. — 2016. — № 4 (32). — С. 18–28. — URL: http://sciforedu.ru/system/files/articles/pdf/08kalashnikova_4-16.pdf (дата обращения: 12.04.2026).
 9. Каменева, Е. Г. Развитие социальной зрелости студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Каменева Елена Григорьевна. — Оренбург, 2004. — 22 с.
 10. Кон, И. С. Психология ранней юности: Книга для учителя / И. С. Кон. — М.: Просвещение, 1989. — 255 с.
 11. Мальцева, В. А. Траектории российской молодежи в образовании и профессии на материале лонгитюда: сложные маршруты выпускников вузов / В. А. Мальцева, Н. Я. Розенфельд // Вопросы образования. — 2022. — № 3. — С. 99–148.
 12. Микляева, А. В. Личностная зрелость и инфантилизм у юношей и девушек, обучающихся в гражданских и военных вузах: гендерный аспект / А. В. Микляева, И. С. Клецина // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2018. — № 187. — С. 101–111.
 13. Приказ Министерства науки и высшего образования Российской Федерации от 15.04.2021 года № 297 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования — специалитет по специальности 44.05.01 Педагогика и психология девиантного поведения» [Электронный ресурс] // Официальное опубликование правовых актов. —

- URL: <http://publication.pravo.gov.ru/document/0001202105240027> (дата обращения: 12.04.2026).
14. Пузанова, Ж. В. Инфантилизация молодежи: методологический подход к измерению / Ж. В. Пузанова, Т. И. Ларина, А. Г. Тертышникова // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. — 2021. — Т. 21. — № 3. — С. 444–456.
 15. Радаев, В. В. Откладывают ли молодые поколения свое взросление, и в чем это проявляется [Электронный ресурс] / В. В. Радаев // Демографическое обозрение. — 2025. — Т. 12. — № 4. — С. 4–44. — URL: <https://demreview.hse.ru/article/view/30411> (дата обращения: 15.04.2026).
 16. Руднева, И. А. Практико-ориентированные ситуации как средство формирования социальной зрелости студентов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Руднева Инна Александровна. — Волгоград, 2011. — 205 с.
 17. Савва, Л. И. Умение слушать как показатель социальной зрелости студента вуза / Л. И. Савва // Гуманитарно-педагогические исследования. — 2017. — Т. 1. — № 1. — С. 24–29.
 18. Семёнова, Н. В. Концепция развития социальной зрелости обучающихся профессиональной образовательной организации [Электронный ресурс] / Н. В. Семёнова // Мир науки. Педагогика и психология. — 2019. — Т. 7. — № 5. — URL: <https://mir-nauki.com/PDF/27PDMN519.pdf> (дата обращения: 05.04.2026).
 19. Серебряков, А. С. Инфантилизация [Электронный ресурс] / А. С. Серебряков // Научно-образовательный портал «Большая российская энциклопедия». — URL: <https://bigenc.ru/c/infantilizatsiia-e85477> (дата обращения: 10.04.2026).
 20. Солдатченко, А. Л. Педагогическая концепция становления социальной зрелости студентов в образовательном процессе вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Солдатченко Александр Леонидович. — Магнитогорск, 2021. — 44 с.
 21. Толстых, Н. Н. Современное взросление / Н. Н. Толстых // Консультативная психология и психотерапия. — 2015. — № 4 (88). — С. 7–24.
 22. Трудные жизненные ситуации обучающейся молодежи / С. К. Нартова-Бочавер, В. А. Бардадымов, В. Г. Ерофеева, М. Р. Хачатурова, Н. Г. Хачатрян // Вопросы образования. — 2024. — № 2. — С. 170–202.
 23. Arnett, J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties / J. J. Arnett // American Psychologist. — 2000. — Vol. 55. — No. 5. — Pp. 469–480.
 24. Lost in Transition: The Dark Side of Emerging Adulthood / C. Smith [et al.]. — New York: Oxford University Press, 2011. — 296 p.

Информация об авторе

Виктор Петрович Кутняков — аспирант кафедры педагогических технологий непрерывного образования Института непрерывного образования, ГАОУ ВО МГПУ.

Конфликт интересов

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 19.04.2026;
одобрена после рецензирования 12.05.2026;
принята к публикации 01.07.2026.

Information about the author

Victor P. Kutnyakov — Postgraduate Student at the Department of Pedagogical Technologies of Continuing Education, Institute of Continuing Education, Moscow City University.

Conflict of Interest

The author declares no conflict of interest.

The article was submitted 19.04.2026;
approved after reviewing 12.05.2026;
accepted for publication 01.07.2026.