
ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЧЕЛОВЕКА (ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ)

PERSONAL-PROFESSIONAL HUMAN DEVELOPMENT (AGE ASPECTS)

УДК 159.9.072.43

РОЛЬ СТУДЕНЧЕСКОГО ИНФАНТИЛИЗМА В РАЗВИТИИ И ПРЕОДОЛЕНИИ КРИЗИСА ОТВЕТСТВЕННОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ



Москаленко Ольга Валентиновна — профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности ИОН РАНХиГС при Президенте РФ; профессор кафедры педагогики и психологии Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета; пр. Вернадского, 84, Москва, Россия, 119606; e-mail: moskalenkoolga@mail.ru

Инфантилизм студентов приобретает новый смысл и новые формы проявления на выпускных курсах бакалавриата, специалитета и магистратуры. Проявление этого феномена отягощается психологически ситуацией поиска места работы практически всеми выпускниками, преобладанием этой темы в их межличностном и виртуальном общении — как с однокурсниками и преподавателями, так и с родителями, близкими и другими людьми [2; 3; 5].

Под «студенческим инфантилизмом» понимается социально-психологический феномен «возрастное увеличение

детства» [14], который наблюдается после окончания школы и поступления в вуз у современных юношей и девушек как сохранение позиции школьника в процессе обучения в вузе. Причём позиция школьника присутствует не только в первые адаптационные месяцы обучения в вузе, но и в течение довольно длительного времени (иногда — до окончания вуза), что существенно осложняет как их обучение, так и профессиональную деятельность преподавателей. Студенческий инфантилизм имеет *мотивационную, когнитивную и эмоциональную* составляющие.

Выпускников вузов можно дифференцировать по проблеме их отношения к поиску будущего места работы. Одна из групп выпускников — это студенты, которые либо уже решили все вопросы с будущим местом работы самостоятельно или с помощью родителей, знакомых, либо в силу своих выдающихся качеств и возможностей продемонстрировать их работодателю.

Другая группа выпускников имеет очень высокий уровень инфантилизма, поэтому они даже и не приступают к обдумыванию этой проблемы, считая, что

РЕЗЮМЕ

В статье приведены результаты исследования проблемы выпускников вузов — поиск своего будущего места работы. Применены следующие методы: сравнительный лонгитюдный анализ выпускников российских государственных и негосударственных вузов; включённое наблюдение за ними; контент-анализ студенческих учебных и научных работ, выпускных квалификационных работ и магистерских диссертаций, опросы и анкетирование преподавателей и выпускников вузов.

Теоретический анализ позволил предположить, обосновать и доказать эмпирически, что при поиске будущего места работы студенты выпускных курсов бакалавриата, специалитета и магистратуры переживают «кризис ответственности выпускника вуза», на который оказывает определённое влияние уровень «студенческого инфантилизма».

В ходе теоретического анализа и эмпирического исследования разработана классификация выпускников, в основе которой лежит опыта поиска ими будущего места профессиональной деятельности — опытные, неопытные, несамостоятельные. В каждой группе рассмотрен сценарий развития кризиса ответственности, выявлены эволюционная и корреляционная закономерности «студенческого инфантилизма» в процессе обучения в вузе.

Полученные результаты исследования важны как для повышения эффективности работы трудовых агентств с выпускниками вузов, так и для коррекции, профилактики и преодоления кризиса ответственности выпускников вузов, а также для развития психодидактики высшей школы и повышения результативности работы преподавателей с выпускниками вузов.

Ключевые слова: высшая школа, преподаватель вуза, выпускник вуза, «студенческий инфантилизм», кризис ответственности, поиск будущего места работы.

сначала надо закончить вуз, а потом как-нибудь всё решится.

Эти две крайние группы недостаточно интересны с позиции рассмотрения кризиса ответственности.

Значительно более важно рассмотреть группу выпускников, которые весьма озабочены поиском будущей работы; при этом они демонстрируют различные этапы и формы проявления кризиса ответственности. В данном случае интерес представляет генезис развития данного феномена в последние 20-30 лет, когда высшее образование «ушло» от обязательного распределения выпускников вузов, предоставив самим выпускникам искать место будущей работы [6; 7].

Наше исследование базируется на анализе процесса поиска места работы выпускниками государственных (РАНХиГС при Президенте РФ, МГИМО (У) при МИД РФ, МГУ им. М.В. Ломоносова, МГТУ им. Н.Э. Баумана, РГТЭУ, АГУ, ТГУ им. Г.Р. Державина, ТГУ, УлГУ, ЧГУ им. И.Н. Ульянова и др.) и негосударственных (МОСА (МОСУ), ИБПУ, ПСТГУ, СГА, ВПО, СЭИ, «Синергия», Московский университет им. С.Ю. Витте и др.) учреждений высшего образования. Этот анализ был проведён нами в качестве преподавателя, организатора, воспитателя и руководителя учебного процесса выпускников вузов различных форм обучения и длился более 30 лет: с 1981 по 2016 год.

При этом мной были сопоставлены студенты, обучающиеся по разным специальностям и направлениям: «Психология», «Экономика», «Педагогика», «Юриспруденция», «Экономическая безопасность», «Международные отношения», «Зарубежное регионоведение», «Информатика», «Информационная безопасность».

Исторические, географические, социально-экономические и профессиональные рамки данного исследования позволяют не только сделать теоретико-прикладные выводы о проблеме поиска места работы выпускниками вузов в современных условиях российского общества, но и разработать важные психологические теоретические положения о сопровождении и коррекции проявления кризиса ответственности личности в период ранней молодости человека, что, несомненно, обогатит возрастную психологию в целом и психологию развития человека данного возраста в частности.

Рассмотрим психологическую ситуацию выпускника вуза. На первых

курсах студенту всё ясно — пережив эйфорию от того факта, что он поступил в выбранный вуз, студент начинает осваивать программу обучения по направлению или по специальности. *Позиция ученика, обучающегося, получающего знания* сохраняется, так как главное для студента — учёба. Это подчёркивает и все его окружение: преподаватели, родители, близкие, друзья. Сам студент также это понимает. Другой вопрос, как он относится к своему обучению в вузе — осознанно или нет, формально или неформально, как он справляется со своими трудностями в организации обучения или при усвоении разнообразных знаний.

Эта ситуация сохраняется в течение 3 лет бакалавриата или 4 лет специалитета. При этом студент считает себя ответственным за своевременную сдачу зачётов и экзаменов и получение положительных оценок.

На выпускном курсе (иногда раньше) студент начинает всё чаще думать о своём будущем месте работы, энергично приступает к его поиску.

На этом этапе любого студента, который активно занимается поиском места работы, ожидают некоторые общие стрессогенные закономерности развития, которые проявляются в ранней юности и обусловлены специфическими трудностями, характерными для этого возраста [1]. Эти кризисные явления мы будем называть кризисом ответственности выпускника вуза.

Согласно классификации С.С. Худояна [17; 18], кризисы могут быть:

- обусловлены специфическими трудностями, характерными только для данного возраста. Речь идёт о нормативных возрастных стрессах, которые могут быть представлены как: 1) кризисы, связанные с формированием возрастных новообразований; 2) кризисы, обусловленные трудностями решения возрастных задач развития — формирование мировоззрения, создание семьи, усвоение семейных ролей, принятие прожитой жизни и др.; 3) кризисы, связанные с адаптацией к нормативным изменениям психосоциальной ситуации развития;

- связаны с некоторыми общими стрессогенными закономерностями развития, которые проявляются на каждом возрастном этапе.

Рассматриваемый нами «кризис ответственности выпускника вуза» связан не с переходом из одного возрастного этапа в другой, а с закономерностями

развития [14], выражающимися в качественной перестройке самосознания. По определению В.И. Слободчикова и Г.А. Цукермана, он связан с освоением новой общности [16]. По мнению С.С. Худояна, это — процесс разрешения определённой «биопсихосоциальной» проблемы развития, так как проблема развития в этот момент — при поиске будущего места работы — актуализируется и решается на всех этих трёх уровнях:

- биологическом (вплоть до физиологии — новый режим жизнедеятельности, в том числе питания, сна и др.);
- психологическом (появление новой роли — специалист профессиональной деятельности);
- социальном (формирование субъекта социальной активности, т. е. субъекта семейной и трудовой активности).

Этот этап развития, по мнению С.С. Худояна, охватывает период с 22 до 45 лет; именно в 22 года человек переживает кризис юности, в возрасте 25-32 лет он осознаёт себя как субъект социальной активности, т. е. как супруг, родитель, субъект трудовой активности [17; 18].

Обратим внимание на то, что у С.С. Худояна этап развития начинается в 22 года и продолжается до 45 лет. Мы же понимаем кризис ответственности как кризис перехода от студенчества к активной профессиональной деятельности, хотя данный кризис может пролонгироваться на несколько лет или десятилетий. Но это уже не кризис ответственности, это может быть или личностный, или какой-либо другой кризис, хотя проблема ответственности может быть актуальной как в эти годы, так и позже.

Мы согласны с позицией С.С. Худояна и понимаем исследуемый и предлагаемый кризис ответственности как «кризис индивидуального развития личности», под которым подразумевается такое развитие личности, которое больше обусловлено субъективными факторами: воспитанием, самовоспитанием, жизненными обстоятельствами, индивидуальными особенностями личности и т. п. И важно изучать особенности, варианты, этапы, закономерности, периоды индивидуального развития личности в период перехода от студенчества к активной профессионально-трудовой жизни.

Кризис ответственности может содержать две стрессогенные проблемы:

- 1) духовные, связанные с качественными переворотами в сознании, миро-

воззрении, ценностной системе субъекта [4; 15];

2) экзистенциальные, рассматривающие проблемы смысла существования [14].

Рассмотрим проявления особенностей кризиса ответственности в разных группах студентов выпускного курса.

Выделим **первую группу выпускников**, она достаточно многочисленна (по нашим данным, более 47% всех выпускников). Согласно разработанной нами классификации, это — **опытные** выпускники; они пытаются совмещать учёбу с профессиональной деятельностью, и иногда им это удаётся. Как правило, эта деятельность не всегда связана с будущей профессией, которой студент обучается. Однако опыт построения социально-экономических отношений в новой профессиональной реальности, несомненно, позитивен и важен для будущего профессионала, так как позволяет перейти в новую сферу социальных отношений, обогатить сферу профессионально-личностного общения, скорректировать профессионально-значимые качества личности. Опытные выпускники имеют более реалистичные и определённые во времени планы, более конкретны в своих ценностных ориентациях и ожиданиях, становятся более гибкими и пластичными даже в своих суждениях, могут легко подстроиться под мнение большинства или руководителя, перестроить свои планы в связи с более ценным для них событием. Тем самым они начинают формировать и развивать составные элементы карьерной компетентности, к которым относятся [8]:

- самоэффективность и степень её выраженности в сфере деятельности;
- карьерная мотивация, в том числе соотношение мотивации достижения успеха и мотивации избегания неудач; наличие специфического мотива ожидания успеха и привлекательности карьерных целей;
- ответственность, адаптивность, готовность к профессионально-значимому обучению, эмоциональный интеллект;
- способность использовать широкий спектр ролевых позиций (многообразие ролей);
- умение выстраивать поведение, соответствующее конкретной задаче или ситуации;
- настойчивость и последовательность в решении задач профессиональной деятельности;
- адекватный локус контроля;

- высокие показатели принятия риска;
- карьерная интуиция;
- карьерная устойчивость;
- карьерная причастность.

Это, несомненно, важные приобретения для личности будущего профессионала.

С другой стороны, ранняя занятость в низко профессиональном труде может оказать и негативное влияние на трудовую мотивацию, привести к неудачам в построении социально-экономических отношений, в том числе к обману и несправедливости. Такого рода опыт также важен для личности будущего профессионала, однако он связан с большой негативной психологической нагрузкой. В такой ситуации выпускнику необходима и значима помощь родителей, друзей, близких, а может быть, и специалистов — психологов, юристов и др.

Но выпускники, имеющие опыт ранней профессионализации, причём в любой области, подготовлены к выбору своего будущего места работы и, как правило, не испытывают трудностей с получением необходимой для этого поиска информации. Им не важна и не нужна помощь со стороны, хотя они высоко ценят любую оказанную поддержку или содействие.

Выпускникам этой группы не присущ «студенческий инфантилизм». Для них возможен сценарий *кризиса ответственности*, но особого характера — *ответственности, как правило, перед собой* — иметь максимально хорошую (по собственному мнению) оплату, престижную должность, карьерные перспективы; найти такую работу, чтобы время, потраченное на обучение, не пропало даром. Или сценарий *ответственности перед родителями*, которые оплачивали их обучение и оказывали им моральную поддержку.

Вторая группа (по нашим данным, не более 23% всех выпускников) — это **неопытные** выпускники; они не пытались и никогда не совмещали учёбу с какой-либо профессиональной деятельностью. Это происходило по разным причинам: родители не разрешали, сами ленились, хотели отдавать все силы учёбе, чтобы получать высокие оценки.

Данная группа может быть разделена на три подгруппы:

1) **не замотивированные** на поиск места работы по полученной в вузе специальности или направлению;

2) **не желающие** искать место работы по полученной в вузе специальности по причине разочарования в ней;

3) **замотивированные**, но не имеющие опыта и не знающие, как искать своё будущее место работы.

Третья группа (по нашим данным, около 29% всех выпускников) — это **не-самостоятельные** выпускники. Они считают, что или им найдут место работы, их устроят (или, точнее, пристроят) родители, родственники, знакомые, или им вообще не надо работать. Кто-то из них хочет продолжить обучение в аспирантуре, кто-то заняться семейной жизнью и т. д., и т. п.

Как вторая, так и третья группа выпускников демонстрируют достаточно высокий уровень «студенческого инфантилизма» и всех его составляющих: *мотивационной*, заключающейся в несамостоятельности и неосознанности выбора профессии и вуза, нежелании брать ответственность на себя, отсутствии как учебных интересов, учебно-профессиональной мотивации, так и желания состояться не только в профессиональном, но и в личностном плане; *когнитивной*, проявляющейся в отсутствии способа переработки информации и выработки способа учебной работы; *эмоциональной*, выражающейся в мощных эмоциональных реакциях — как позитивного, так и негативного характера — на события жизнедеятельности. Поэтому не-самостоятельные выпускники не стали и не пытаются стать субъектом профессиональной деятельности, который должен постоянно находиться в поиске новых знаний; при этом незнание не пугает субъекта, а, наоборот, мотивирует на познание. Именно такой субъект имеет конкретно-личностный образ своей будущей карьеры и специальности, он понимает механизмы и законы карьерного строительства в профессиональной области и др. [8]. «Студенческий инфантилизм» стимулировал студента к «бегству» от трудностей, встречающихся в процессе обучения в вузе, и выбору более лёгкого пути, определяя смыслом своей жизни психологический гедонизм.

Таким образом, в течение всех лет обучения в вузе у студентов (теперь уже выпускников) происходит процесс «нивелирования-обострения «студенческого инфантилизма»».

У опытных выпускников «студенческий инфантилизм» либо был на очень низком уровне, либо смог нивелироваться. При этом они смогли самостоятельно перестроиться и поменять свою личностную и социальную позицию с «позиции ученика» на «позицию субъекта познания»,

а к моменту окончания вуза — на «позицию субъекта профессиональной деятельности». Отметим, что у этих выпускников произошли позитивные изменения в биологическом, психологическом и социальном аспектах жизнедеятельности.

Неопытные и несамостоятельные выпускники не смогли самостоятельно перестроиться в процессе обучения в вузе, поэтому их уровень «студенческого инфантилизма» либо остался в той же степени развития, либо перешёл на более высокий уровень, либо изменился качественно, приобрёл новые особенности, и «переродился» уже в «инфантилизм взрослой личности и профессионала».

Следовательно, «студенческий инфантилизм» либо деградирует и исчезает, либо прогрессирует и приобретает новую степень развития или новые качества. **Первая закономерность** — это эволюционная закономерность «студенческого инфантилизма» студентов в процессе обучения в вузе. **Вторая закономерность** — это корреляционная закономерность «студенческого инфантилизма» студентов в процессе обучения в вузе.

Корреляция «студенческого инфантилизма» выпускников с развитием качества ответственности личности и формированием кризиса ответственности выражается во влиянии определённого уровня «студенческого инфантилизма» на обусловленность формирования соответствующего уровня ответственности. Низкий уровень «студенческого инфантилизма» приводит к кризису ответственности перед собой и перед родителями за выбор максимально хорошего места работы. Высокий уровень «студенческого инфантилизма» ведёт к полной безответственности выпускника за свою будущую профессиональную деятельность. Это проявляется в «перекладывании» ответственности за выбор будущего места работы на родителей, друзей, близких и ведёт либо к полному отказу от профессионального труда, либо к работе не по специальности. Это сопровождается проблемами у этих выпускников и в биологическом, психологическом и социальном аспектах: плохое самочувствие; непонимание со стороны друзей, родителей, преподавателей и конфликты с ними; внутриличностный конфликт; ложь в отношениях; отрицательные эмоции; личностная и ситуационная тревожность и т. д., и т. п.

В этом мы видим одно из противоречий современного вузовского образо-

вания: студент, обучающийся по программе, практически не ориентирован в своей будущей профессиональной жизни. Поэтому важным психологическим выводом должно стать признание необходимости сопровождения процесса поиска будущего места работы выпускника вуза.

В качестве некоторых методов и путей этого сопровождения можно предложить [9–13]:

самостоятельный поиск студентом места своей учебно-профессиональной и производственной практики на младших курсах обучения в вузе;

разработка кейсов к занятиям с использованием реальных юридических, экономических и социальных ситуаций, при этом студенты должны исследовать ситуацию, разобраться в сути проблемы, предложить возможные решения и выбрать лучшее из них (кейсы основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации профессиональной деятельности);

выполнение курсовых, выпускных и дипломных проектов в конкретных профессиональных условиях на различных предприятиях.

Всё это позволит студентам-выпускникам подготовиться к будущей профессиональной жизни.

ССЫЛКИ

[1]. Баканова А.А. Личностный кризис // Кораблина Е.П., Акиндинова И.А., Баканова А.А., Родина А.М. Искусство исцеления души: Этюды о психологической помощи / Под ред. Е.П. Кораблиной. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2001. — С. 167-181.

[2]. Гагарин А.В. Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. — 2012. — № 3(43). — С. 31-37.

[3]. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии // Акмеология. — 2013. — № 3. — С. 54-59.

[4]. Гроф С., Гроф К. Духовный кризис: понимание эволюционного кризиса // Духовный кризис: Статьи и исследования. — М.: МТМ, 1995. — С. 25-39.

[5]. Деркач А.А. Методологические и прикладные проблемы обучения студентов-психологов // Акмеология. — 2014. — № 1. — С. 6-15.

[6]. Москаленко О.В. Профессиональное самосознание как генеральная ка-

тегория личностно-профессионального развития специалиста // Акмеология, 2012. № 2. — С. 109-112.

[7]. Москаленко О.В. Развитие профессионального самосознания государственных служащих. — М.: Изд-во РАГС, 2004. — 226 с.

[8]. Москаленко О.В. Роль знаний в построении карьеры человека // Акмеология. — 2014. — № 3. — С. 65.

[9]. Москаленко О.В. Роль новых коммуникативно-информационных технологий в деятельности преподавателя вуза // Акмеология. — 2014. — № 1-2. — С. 163.

[10]. Москаленко О.В. Потенциал презентаций в преподавании учебных дисциплин в высшей школе // Акмеология. — 2015. — № 1. — С. 34.

[11]. Москаленко О.В. Потенциал некоторых психодидактических приёмов в преподавании учебных дисциплин в высшей школе // Акмеология. — 2015. — № 2. — С. 248-256.

[12]. Москаленко О.В. Преподаватель высшей школы: сравнительный самоанализ со своими студентами // Акмеология. — 2015. — № 3. — С. 121-122.

[13]. Москаленко О.В. Возможности психодидактических приёмов и методов в организации учебного процесса высшей школы // Образовательные технологии. — 2015. — № 4. — С. 72-89.

[14]. Москаленко О.В., Назаров Т.А. Пути коррекции «студенческого инфантилизма» // Акмеология. — 2015. — № 3. — С. 128-129.

[15]. Перри Дж.У. Духовный кризис и обновление // Психология возрастных кризисов: Хрестоматия. / Сост. К.В. Сельченко. Минск: Харвест. — М.: Изд-во АСТ, 2001. — С. 34-48.

[16]. Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Интегральная периодизация общего психического развития // Вопросы психологии. — 1996. — № 5. — С. 38-50.

[17]. Худоян С.С. Виды кризисов развития. Сайт электронного журнала «Вся психология». Режим доступа <http://www.all-psy.com/stati/detail/159/1/>

[18]. Худоян С.С. Критические возрасты развития личности. — Ереван: Зангак-97, 2004. — 248 с.

REFERENCES

[1]. Bakanova A.A. Lichnostnyi krizis // Korablina E.P., Akindinova I.A., Bakanova A.A., Rodina A.M. Iskusstvo isceleniya dushi: Yetyudy o psihologicheskoi pomoshi — [The crisis of a personality. The art of the Healing of a Soul. The Essay about a

psychological aid]. /Pod red. E.P. Korablinoi. Spb., Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2001. S. 167–181.

[2]. Gagarin A.V. Dejatel'nost' lichnosti v informaciono-obrazovatel'noj srede: teoretiko-metodologicheskie aspekty. — [The activity of a personality in the informative and educational environment: theoretical and methodological aspects.] // Akmeologija. — [Acmeology.] № 3(43). 2012. PP. 31–37.

[3]. Gagarin A.V. Obrazovatel'naja refleksija v professional'noj podgotovke bakalavrov psihologii. — [The educational reflection in the professional training of bachelors in the psychology] // Akmeologija. № 3. — [Acmeology] 2013. PP. 54–59.

[4]. Grof S., Grof K. Duhovnyi krizis: ponimanie yevolyucionnogo krizisa. [Spiritual Crisis Understanding of Evolutionary Crisis] // Duhovnyi krizis: Stat'i i issledovanija. M.: MTM, 1995. S. 25–39.

[5]. Derkach A.A. Metodologicheskie i prikladnye problemy obuchenija studentov-psihologov. — [Methodological and applied problems of training of students — psachologists] // Akmeologija. №1. — [Acmeology] 2014. PP. 6–15.

[6]. Moskalenko O.V. Professional'noe samosoznanie kak general'naja kategorija lichnostno-professional'nogo razvitiya specialista. — [The professional identity as a general category of personal and professional development of a specialist] // Akmeologija. 2012. — [Acmeology] №. 2. — PP. 109–112.

[7]. Moskalenko O.V. Razvitie professional'nogo samosoznaniya gosudarstvennyh sluzhashhih. — [The development of professional consciousness of civil servants.] — M.: RAGS. 2004. — 226 p.

[8]. Moskalenko O.V. Rol' znaniy v postroenii kar'ery cheloveka. — [The role of the knowledge in building a career of a man.] // Akmeologija. № 3–4 (spec. vyp.). — [Acmeology] 2014. PP. 65–66.

[9]. Moskalenko O.V. Rol' novyh komunikativno-informacionnyh tehnologij v dejatel'nosti prepodavatelja vuza. — [The role of the new communicative and informative technologies in the activity of university teachers.] // Akmeologija. № 1–2 (spec. vyp.). — [Acmeology], 2014. PP. 163–164.

[10]. Moskalenko O.V. Potencial prezentacij v prepodavanii uchebnyh disciplin v vysshej shkole. — [The potential of presentations in teaching in the high school: advantages and disadvantages] // Akmeologija, 2015, № 1. — [Acmeology] — PP. 34–38.

[11]. Moskalenko O.V. Potencial nekotoryh psihodidakticheskikh priemov v prepodavanii uchebnyh disciplin v vysshej shkole. — [The potential of some psychodidactic ways to teach subjects in the high school] // Akmeologija, 2015, № 2. — [Acmeology] — PP. 248–256.

[12]. Moskalenko O.V. Prepodavatel' vysshej shkoly: sravnitel'nyj samoanaliz so svoimi studentami. — [The high school teacher: the comparison self-study with stu-

dents] // Akmeologija, 2015, № 3. — [Acmeology] — PP. 121–122.

[13]. Moskalenko O.V. Vozmozhnosti psihodidakticheskikh priemov i metodov v organizacii uchebnogo processa vysshej shkoly. — [The opportunities of psychodidactic ways and methods in the organization of the high school education process] // Obrazovatel'nyetehnologii (g. Moskva), 2015, № 4. — [Educational technology (Moscow)] — PP. 72–89.

[14]. Moskalenko O.V., Nazarov T.A. Puti korekcii «studentcheskogo infantilizma» — [The ways of correction of the student infantilism] // Akmeologija, 2015, № 3, — [Acmeology] — PP. 128–129.

[15]. Perri Dzh.U. Duhovnyi krizis i obnovlenie [Spiritual Crisis and renovation]. // Psihologija vozrastnyh krizisov: Hrestomatija. /Sost. K.V. Sel'chenok. Mn.: Harvest, M.: AST, 2001. S. 34–48.

[16]. Slobodchikov V.I., Cukerman G.A. Integral'naja periodizacija obshego psihicheskogo razvitiya — [Integral Periodization of Common Psychological Development]. // Voprosy psihologii, 1996. № 5. S. 38–50.

[17]. Hudojan S.S. Vidy krizisov razvitiya. Sait yelektronnogo zhurnala «Vsja psihologija» — [Types of Development Crises]. Rezhim dostupa <http://www.all-psy.com/stati/detail/159/1/>.

[18]. Hudojan S.S. Kriticheskie vozrasty razvitiya lichnosti — [Critical Age of Personality Development]. Erevan, Zangak-97, 2004, 248 s.

THE ROLE OF STUDENT INFANTILISM IN DEVELOPMENT AND OVERCOMING THE CRISIS OF THE RESPONSIBILITY OF GRADUATES

Olga V. Moskalenko — Professor, Department of Acmeology and Professional Psychology, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (RANEPA); Professor, Department of Pedagogy and Psychology, St. Tikhon's Orthodox University; 84, Vernadskogo Prosp., Moscow, 119606, Russia; e-mail: moskalenkoolga@mail.ru

ABSTRACT

The article represents the results of the research of graduates' problem — their search for the future job. The following methods were applied: comparative longitudinal analysis of graduates of Russian state and non-state universities; involved observation over graduates; content-analysis of students' educational and scientific works, graduate qualification works and master thesis, polls and surveys of lecturers and graduates.

The theoretical analysis allowed to assume, justify and prove empirically, that during the search for the future job final-year bachelor, specialist and master degree students experience the «graduates' responsibility crisis», which is affected to a certain extent by the level of «student infantilism».

In the course of the theoretical analysis and the empiric research there was developed the classification of graduates due to the experience of their searching for the future place of professional activity: experienced, inexperienced and dependent. In each group there was considered the scenario of the responsibility crisis development, and were elicited evolutionary and correlational regularities of student infantilism within university education process.

The results of the research are important for improvement of efficiency of staffing companies' work with graduates; for correction, prophylaxis and overcoming graduates' responsibility crisis, as well as for developing higher school psycho-didactics and increasing the efficiency of lecturers' work with graduates.

Keywords: higher school, lecturer, graduate, «student infantilism», responsibility crisis, the future job search.