

Bibliografia

1. C. Bowman, W. Faulkner, Strategie konkurencji, Gebethner i Ska, Warszawa 1996
2. Diagnoza stanu innowacyjności woj. podlaskiego, T. Truskolaski red., Wydawnictwo UwB, Białystok 2004
3. R. Florida, „The Learning Region”, w: Acs Z.J. (red.) Regional Innovation, Knowledge and Global Change, Pinter, London 2000
4. K. Obłój, Strategia organizacji, PWE, Warszawa 1998
5. T. Popławski, Peryferyjność i społeczeństwo. Dylematy przelomu w Europie, FEŚi ZN, Białystok 1997
6. E. Stawasz, Innowacja a mała firma, Wydawnictwo UŁ, Łódź 1999
7. W. Wiszniewski, Innowacyjność polskich przedsiębiorstw przemysłowych, IOiZwP „Orgmasz”, Warszawa 1999
8. Założenia polityki proinnowacyjnej państwa, KBN, Warszawa, listopad 1994

ЛИЧНОСТНАЯ ЗРЕЛОСТЬ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ СТУДЕНТОВ

Л.Л. Скворцова

Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Современный этап развития общества особо обострил проблемы личностного развития учащейся молодежи, требуя от науки определения оптимальных условий, способов и механизмов формирования и развития личностной зрелости учащихся, студентов и выпускников образовательных учреждений. Под влиянием процессов глобализации в ситуации роста конкуренции на рынке труда происходит изменение нравственных установок и культурных ценностей молодых людей, проявляющееся в изменении жизненных приоритетов и ориентиров, среди которых доминирующее положение стали занимать собственный успех и личные достижения, потребительство и отсутствие социального интереса.

Количество современных научных исследований проблем личностной зрелости неуклонно растет. И это вполне объяснимо запросами общества на полноценно функционирующего субъекта, способного не только конструктивно решать проблемы самого разного содержания, но и передать плоды своего развития другому человеку, стать образцом, эталоном гражданина, семьянина, профессионала. В современных исследованиях феномен зрелости изучается специалистами разных наук, это свидетельствует о многомерности и сложности понятия «зрелость».

Тем не менее, несмотря на широкое и разнообразное использование термина «личностная зрелость» в обыденной жизни и научных источниках, до сих пор не было самостоятельных исследований имплицитных концепций личностной зрелости, решающих задачи системного описания их структуры, функций, содержания, а также определения места и роли представлений о личностной зрелости в регуляции поведения.

Несмотря на сложность изучаемого феномена, различные критерии и признаки личностной зрелости, большинство исследователей сходится в том, что личностная зрелость, как высший уровень личностного развития, формируется и проявляется во всевозможных сферах взаимодействия человека с другими людьми, и значимую роль в данном процессе играют имплицитные концепции личности [1].

Нам представляется важным изучение имплицитных концепций личностной зрелости в юности и ранней взрослости. Поскольку, являясь идеальной моделью

личностной зрелости в сознании, имплицитные концепции задают ориентиры и направления для личностного развития взрослеющего человека. Цель данной статьи – представить результаты эмпирического исследования имплицитных концепций личностной зрелости. Основные задачи исследования: 1) выявить и охарактеризовать имплицитные представления о личностной зрелости в юности и ранней зрелости; 2) установить различия в содержании представлений о личностной зрелости у студентов разных форм обучения.

Имплицитные концепции могут быть определены как индивидуальные проявления социально обусловленных представлений о действительности. Формируясь под воздействием сложившегося в конкретном социуме понимания мира и человека в мире, данные представления оказывают значимое влияние на протекание и результативность деятельности. С одной стороны, имплицитная теория имеет индивидуальный характер и строится на основе уникального субъективного опыта, а с другой – отражает накопленный культурно-исторический опыт. Это позволяет реконструировать общие для различных групп имплицитные теории. Рассматривая функции имплицитных концепций, исследователи отмечают, что они обуславливают формирование нравственных эталонов, идеалов, через призму которых индивид оценивает себя и других. Имплицитные концепции личности способствуют развитию уникальной для каждого человека системы значений, определяющей специфику целеполагания, перцептивных и поведенческих стратегий, и лежащей в основе системы саморегуляции [2]. Таким образом, изучение имплицитных представлений о личностной зрелости может существенно дополнить существующие научные подходы к данному феномену.

Исследование имплицитных концепций личностной зрелости осуществлялось на базе УО «Гродненский государственный университет имени Янки Купалы» в 2014/2015 учебном году. В качестве участников выступили студенты факультета экономики и управления дневной и заочной сокращенной форм обучения – всего 180 человек в возрасте от 19 до 23 лет: дневная форма обучения – 102 респондента в возрасте от 19 до 22 лет, заочная – 78 респондентов в возрасте от 20 до 23 лет. В силу того, что в учебных планах экономических специальностей не предусмотрен большой объем часов на изучение психолого-педагогических дисциплин, можно предположить, что представления о личностной зрелости в обыденном сознании студентов-экономистов не детерминированы их содержанием.

В качестве метода сбора первичных данных использовался метод анкетирования. Была разработана авторская анкета, направленная на выявление представлений о личностной зрелости. Респондентам предлагалось в свободной форме описать человека, которого можно охарактеризовать как личностно зрелого, выделить признаки, отличающие личностно незрелого человека. Кроме этого, необходимо было оценить собственный уровень личностной зрелости, стремления стать личностно зрелым человеком и описать ситуации, которые, по их мнению, способствовали повышению уровня личностной зрелости. Также предлагалось оценить, насколько личностная зрелость необходима для решения жизненных задач личности в повседневной жизни (общении с другими людьми, отношениях с супругом, воспитании детей, ведении домохозяйства, проведении досуга), профессиональной сфере (профессиональном развитии, достижении материального благосостояния, карьерном росте) и личностном развитии.

Нас интересовали представления о личностной зрелости именно этих двух групп, поскольку, находясь в приблизительно одинаковом возрасте, студенты заочной сокращенной формы обучения уже получили среднее специальное образование и в большинстве своем имеют опыт работы по выбранной специальности, самостоятельно зарабатывают себе на жизнь, студенты же дневной формы такого опыта не имеют.

После сбора первичных данных был произведен контент анализ свободных описаний респондентов, выделены характеристики, определяющие образ зрелой личности. Далее рассмотрим содержательные особенности представлений о личностной зрелости. Количественный анализ состоял в построении шкалы частот выделенных в свободных описаниях характеристик личностной зрелости. Результаты частотного анализа представлены в таблице 1. В связи с тем, что респондентами было выделено более 60 характеристик, в таблице отражены наиболее значимые из них.

Таблица 1 – ИмPLICITные представления о личностно зрелом человеке

Выделенные характеристики	Доля испытуемых, указавших характеристики, %	
	Дневная форма	Заочная форма
Имеет цель	40	22
Достигает цель	37	17
Ответственность	36	25
Анализирует ситуацию	34	27
Знает, что хочет	26	9
Здрово мыслит	26	14
Имеет собственную точку зрения	26	23
Справляется с трудными ситуациями	25	21
Самостоятельность	25	22
Обладает опытом	24	30
Интеллигентность*	16	4
Осознает последствия своих поступков*	14	4
Наличие образования*	13	5
Добился успеха	12	11
Стремление к саморазвитию	12	10
Нравственность	10	7
Адекватная самооценка	9	10
Имеет работу	9	12
Есть семья	9	14
Может дать совет, научить	9	12
Культура общения	9	10
Проявляет понимание	8	7
Заботится о других	7	11
Уравновешенность	7	8
Толерантность	7	5
Социальная ориентированность	6	8
Организованность	6	7
Материально обеспечен	6	9
Имеет детей	6	7
Мудрость*	6	14
Отзывчивость*	4	10
Карьерный рост*	3	16

При анализе характеристик личностной зрелости, представленных студентами, можно выделить следующие группы: внешние признаки личностной зрелости (хорошее образование, карьерный рост, наличие работы, семьи и детей, материальная обеспеченность, успешность личности), особенности личности зрелого человека (ответственность, самостоятельность, наличие собственной точки зрения, умение справляться с трудными ситуациями, уравновешенность, нравственность, отзывчивость, интеллигентность, социальная ориентированность, толерантность, эмпатия, культура общения). Отдельно следует отметить блок *осознанной саморегуляции личности*, который нашел отражение в таких характеристиках, как «имеет цель», «достигает цель», «анализирует ситуацию», «знает, чего хочет», «здоровомыслящий», «осознает последствия своих поступков», «организованный», «умеет справляться с трудными ситуациями», «принимает решения», «стремится к саморазвитию».

Рассмотрим наиболее часто выделяемые характеристики в обеих группах. Личностно зрелый человек в представлениях студентов дневной формы обучения ответственный (36%) и самостоятельный (25%), обладает опытом (25%) и собственной точкой зрения (26%), способностью справляться с трудными ситуациями (25%) и саморегуляции (наличие (40%) и достижение цели (37%), анализ ситуации (34%), понимание собственных потребностей (26%), здоровомыслящий (26%), осознает последствия своих поступков (14%). При этом он – интеллигентен (16%), имеет образование (13%) и добился успеха (12%), нравственный (10%).

Выбор признаков личностной зрелости студентами заочной формы обучения несколько отличается. В их сознании личностная зрелость представлена следующими характеристиками: в первую очередь это опытность (30%), ответственность (25%), способность анализировать ситуацию (27%), собственная точка зрения (23%) и самостоятельность (22%), умение справляться с трудностями (21%) и уверенность в себе (18%). Достижение целей (17%), здравомыслие (14%) и мудрость (14%), стремление к саморазвитию (10%) также нашли отражение в представлениях. Кроме этого отражены внешние характеристики: наличие семьи (14%), работы (12%), карьерные достижения (16%), достижение успеха (11%). Личностно зрелый человек компетентен (10%), адекватно оценивает себя (10%), может дать совет и научить (12%), отзывчивый (10%).

По частоте встречаемых категорий, характеризующих личностную зрелость, были выявлены следующие значимые различия ($p < 0,05$). В таблице они обозначены жирным шрифтом и символом «*». Представления студентов дневной формы обучения отличаются большей когнитивной сложностью, что может свидетельствовать о большей осознанности темы личностной зрелости в сознании. Также в их представлениях в большей мере представлен блок личностной саморегуляции. Студенты дневной формы обучения придают большее значение интеллигентности и наличию образования, для студентов заочной формы обучения более значимым является карьерный рост.

Достижение личностной зрелости, по мнению 33 % студентов, зависит от жизненных обстоятельств, 66% студентов считают наиболее важными в достижении личностной зрелости собственные усилия.

По мнению студентов двух групп, личностная зрелость помогает человеку в решении жизненных задач в следующих сферах: воспитании детей (средняя оценка 6,4 из 7 возможных), карьерном росте (6,4), профессиональном (6,3) и личностном

развитии (6,3); достижении материального благосостояния (6,1), управлении другими сотрудниками (6,0) и является менее важной характеристикой в общении с другими людьми (5,8), ведении домохозяйства (5,6) и проведении досуга (4,9).

Участники исследования отмечали следующие ситуации их жизни, повлиявшие на рост их собственного уровня личностной зрелости: 1) ситуации, связанные с изменением уровня жизни (поступление на работу, в вуз; создание семьи и рождение ребенка; переезд в другой город, материальная независимость и самостоятельное распоряжение финансами); 2) приобретение жизненного опыта (принятие сложных решений и достижение значимых целей, преодоление трудностей и признание ошибок; новый опыт решения проблем) и опыта отношений с другими людьми; 3) помощь другим людям. Также влияют на повышения уровня личностной зрелости 4) травмирующие ситуации (смерть близкого человека, разрыв близких отношений, «провалы» на экзаменах). В результате исследования обнаружена значимая положительная корреляция между самооценкой уровня личностной зрелости и удовлетворенности жизнью.

Таким образом, в результате изучения представлений о личностной зрелости у студентов дневной и заочной формы обучения можно сделать следующие выводы.

Существуют универсальные представления о личностной зрелости, которые свойственны человеку в период юности и ранней взрослости, которые имеют значительное сходство с признаками личностной зрелости, выделенными в научных подходах. Это такие особенности личности зрелого человека как ответственность, самостоятельность, наличие собственной точки зрения, умение справляться с трудными ситуациями, способность к осознанной регуляции и стремление к саморазвитию, уравновешенность, нравственность, отзывчивость, интеллигентность, социальная ориентированность, толерантность, эмпатия, культура общения.

В то же время следует отметить, несмотря на выделенное сходство, больший удельный вес в представлениях молодых людей имеют признаки, свидетельствующие об индивидуальной, нежели социальной направленности. Внешние признаки личностной зрелости (хорошее образование, карьерный рост, наличие работы, семьи и детей, материальная обеспеченность, успешность личности) отражают модель социальной успешности, транслируемую современным обществом.

Представления студентов дневной формы обучения значительно отличаются от представлений студентов заочной формы обучения по выраженности параметра осознанной саморегуляции личности. Можно предположить, что это обусловлено жизненной ситуацией данной группы: учеба в вузе может восприниматься как своеобразный предстартовый этап настоящей взрослой жизни. В это время студентам важно осознать и понять свои потребности, способности и возможности, что подчеркивается важностью для них характеристики, сформулированной как «знает, чего хочет».

Студенты заочной формы обучения придают большее значение такому внешнему признаку, как карьерный рост, а студенты дневной формы обучения наличие образования, что также отражает их жизненную ситуацию и ведущую деятельность (работа – в первом случае и получение образования – во втором). Можно сделать выводы, что представления о личностной зрелости задают ориентиры и направления развития личности взрослеющего человека с учетом требований социальной среды и условий развития конкретной личности.

Список цитированных источников

1. Феномен и категория зрелости в психологии / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2007. – 223 с.
2. Улыбина, Е.В. Психология обыденного сознания / Е.В. Улыбина. – М.: Смысл, 2001. 264 с.

ZESPOŁY TEATRALNE I CHÓRY JAKO FORMY PRACY OŚWIATY POZASZKOLNEJ W WOJEWÓDZTWIE POLESKIM W OKRESIE MIĘDZYWOJENNYM

Andrzej Smolarczyk,
Politechnika Białostocka, Białystok, Polska

Główne cele jakie stawiano oświacie pozaszkolnej w województwie poleskim w dwudziestolecu międzywojennym były bardzo zbliżone do zadań stawianych szkolnictwu powszechnemu. Do najważniejszych należy zaliczyć: asymilację mniejszości narodowych i szerzenie wpływów polskich, integrację z pozostałymi dzielnicami Polski, walkę z analfabetyzmem, zwalczanie wpływów komunistycznych. Status oświaty pozaszkolnej na Polesiu od początku lat dwudziestych był równorzędny do kształcenia dzieci w wieku szkolnym. Władze państwowe uważały też, że oświata pozaszkolna obok akcji gospodarczej była najważniejszą formą oddziaływania na mniejszości narodowe na ziemiach północno-wschodnich w celu ich asymilacji narodowej i kulturalnej [1, k. 280].

Pracą oświatową zajmowali się głównie nauczyciele szkół powszechnych. Ich motywację do podejmowania ogromnego wysiłku społecznego poza zasadniczym miejscem zatrudnienia możemy tłumaczyć dwojako. Z jednej strony było to na ogół dobrowolne angażowanie się do pracy pozaszkolnej, wynikające z pobudek głęboko patriotycznych i prospołecznych. Z drugiej zaś strony nauczyciel pozostawał funkcjonariuszem państwowym, który reprezentował interesy rządowe. Na nauczycielach ciążyła ogromna presja władz, które traktowały ich jako „narzędzie oddziaływania nacisku politycznego na ludność” [9, s.73]. Nacisk władz państwowych był faktycznie ogromny. Nauczyciele na Polesiu musieli realizować plany rządowe zmierzające do polonizacji tych terenów. Opór środowiska nauczycielskiego wobec władz nie był rzeczą prostą. Państwo polskie było pracodawcą w szkolnictwie publicznym oraz decydowało o zatrudnieniu nauczycieli w szkołach prywatnych. Lęk przed utratą posady był, jak się wydaje, ważnym czynnikiem stymulującym działania pewnej części środowiska nauczycielskiego. Należy zgodzić się z tezą Mieczysława Iwanickiego, iż krzywdzące byłoby stwierdzenie posądzające nauczycielstwo o rozwijanie działalności pozaszkolnej z powodu chęci „przygodobania się” władzom państwowym [3, s. 33]. Nie należy jednak lekceważyć tego aspektu jako jednego z czynników wpływających na motywację zachowań nauczycieli zajmujących się pracą oświatową. Wartość pracy w szkolnictwie wzrosła wyraźnie w okresie kryzysu ekonomicznego początku lat trzydziestych.

Władze szkolne w województwie poleskim do pięciu najważniejszych form pracy oświatowo-pozaszkolnej zaliczały: 1. kursy wieczorowe, 2. świetlice, 3. biblioteki, 4. zespoły teatralne i chóry, 5. uniwersytety powszechne, względnie niedzielne. Do innych form pracy oświatowej zaliczano: pracę organizacji społecznych, akcję domów ludowych, akcję odczytową, akcję wycieczkową [8, s. 72].

Pracę zespołów teatralnych i chórów ludowych w okresie międzywojennym nadzorował Związek Teatrów i Chórów Ludowych. Regionalny związek teatrów ludowych w