

сочли возможным выделить следующие подходы к его определению:

С.Г. Абрамова [1] рассматривает родительство как социальные роли матери и отца;

И.С. Кон [4], исследуя проблему родительства, говорит о нем не только как о специфической социальной роли субъекта, но и как о нормативных предписаниях культуры, родительских чувствах любви, привязанности к детям, а также, как о реальном поведении родителей по отношению к своим детям, и даже как о стиле воспитания, как о системном, интегративном личностном образовании, включающем в себя знания, представления и убеждения относительно себя, как родителя, трактует данный феномен Р.В. Овчарова [4]. С точки зрения данного автора, феномен родительства может быть представлен одновременно в следующих аспектах:

– индивидуально-личностные особенности личности родителя (как матери, так и отца),

– родительство в системе семейного воспитания и взаимодействия с детьми,

– родительство как общественный институт, способствующий оптимальному развитию детей;

схожее определение термина «родительство» мы обнаружили и у Е.Г. Смирновой [6], которая под родительством предлагает понимать «интегральное психологическое образование личности отца и/или матери» представленное системой взаимодействий ценностных ориентаций, родительских установок, чувств, отношения, позиций, ответственности, способствующих формированию определенного стиля семейного воспитания» [6, с.8].

Наиболее же обобщенный и емкий подход к определению термина «родительство», с нашей точки зрения, предлагает М.О. Ермихина [6], понимая под данным феноменом осознание духовного единства с партнером по отношению к своим или приемным детям, представляющее собой интегральное психологическое образование личности, включающее совокупность ценностных ориентаций родителя, установок и ожиданий, родительских чувств, позиций, родительской ответственности и стиля воспитания.

Исходя из признания родительства как сложного образования, обращаются исследователи и к изучению его структуры:

С.П. Акутина [1] говорит о когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющих родительства;

М.О. Ермихина [3] к структурным компонентам родительства предлагает относить: семейные ценности (представляющие сплав эмоций, чувств, убеждений и поведенческих проявлений), родительские установки и ожидания, родительские чувства, родительские позиции, родительскую ответственность, стиль семейного воспитания и некоторые другие характеристики.

Обращаются исследователи и к характеристике «правильного», нормативного родительства, понимая под ним (мы апеллируем к подходам разных ученых), родительство осознанное, сознательное, ответственное, компетентное и т.д. – в зависимости от позиции автора.

Так, для «сознательного родительства» и «ответственного родительства», как отмечает А.А. Абрамова [1], типичны активное избирательное отношение к вопросам выбора приемов, методов, техник воспитания детей, то «компетентное» и «просвещенное» родительство могут свидетельствовать, в первую очередь, об уровне информированности взрослых в вопросах эффективного воздействия на ребенка.

Несколько иной смысл вкладывается в понятие «осознанное родительство». М.О. Ермихина [3] трак-

тует данный термин как идеальный вариант реализации себя личностью в родительстве.

Такой же автор, как Е.Г. Смирнова [5] под осознанным родительством предлагает понимать «осознанность семейных ценностей, установок и ожиданий родителя, родительских позиций, чувств, родительского отношения, родительской ответственности, стиля воспитания;

– понимание себя, своих реакций, мотивов родительского поведения, осознание родительской составляющей личности;

– понимание своего супруга, его реакций, мотивов родительского поведения;

– осознание родительского единства себя и своего брачного партнера, включая потребность в родительском единстве (осознание себя родителями, а не только матерью и отцом);

– развитость, устойчивость и комплиментарность компонентов в интегральной психологической структуре родительства» [3, с.8].

Таким образом, несмотря на имеющуюся разницу в подходах к трактовке термина «родительство», а также к содержательному наполнению данного понятия, все исследователи признают актуальность разработки данной проблематики.

Список литературы

1. Абрамова А.А. Культура родительства современности: основные противоречия и инновационные тенденции // Культура на рубеже эпох. – Вып. 7. – М.: Редакционно-издательский комплекс МГГУ им. М. Шолохова, 2011.
2. Акутина С.П. Формирование осознанного родительства у старшеклассников как духовно-нравственный императив // Известия высших учебных заведения. Поволжский регион. – Гуманитарные науки. – 2009. – № 1. – С.134 – 142.
3. Ермихина М.О. Формирование осознанного родительства на основе субъективно-психологических факторов: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. – Казань, 2004. – 168 с.
4. Кон И.С. Этнография родительства. – М.: Высшая школа, 2001. – 199 с.
5. Родительство как психологический феномен: учебное пособие. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2006. – 496 с.
6. Смирнова. Психолого-педагогическое сопровождение формирования осознанного родительства в молодой семье: Автореф. дис. ... канд. психол. наук (специальность 19.00.07 – педагогическая психология). – Екатеринбург, 2008. – 24 с.

ХАРАКТЕРИСТИКИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ НА ЭТАПЕ АДАПТАЦИИ К ВУЗУ

Фомина Н.В., Шевелева О.Е.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, Нижний Новгород,
e-mail: sheve-olesya@yandex.ru*

Современный мир часто ставит человека перед лицом многочисленных трудностей, которые нужно преодолевать. Ресурсом личности в сложных жизненных ситуациях, по мнению американского психолога С. Мадди, является жизнестойкость. Это устойчивое личностное образование, повышающее готовность и способность действовать в стрессовых ситуациях. Актуальным изучение данного феномена видится у студентов-первокурсников, обучающихся на гуманитарных факультетах. По данным исследований, именно гуманитарии отличаются более обостренным и рефлексивным мировосприятием и, по сравнению со студентами технического профиля, характеризуются низкими показателями аутосимпатии, внутренней конфликтности, заниженной самооценкой [2]. Данные особенности наиболее отчетливо, по нашему мнению, будут проявляться на этапе адаптации к вузовскому обучению.

Целью исследования было изучение характеристик жизнестойкости у студентов-гуманитариев (филологи), обучающихся на первом курсе в педагогическом вузе. Выборка состояла из 47 человек, из них два юноши и 45 девушек, следовательно, гендерный аспект нами не анализировался. Основным методом исследования – «Тест жизнестойкости» С. Мадди, адаптированный Д.А. Леонтьевым [1], и анкета на определение представлений о жизнестойком человеке А.Н. Фоминой [2].

Анализ полученных данных показал, что в группе студентов-филологов только три человека показали высокий уровень жизнестойкости, 22 – средний и 22 – низкий уровень. Достоверно ниже от нормативных показатели по критерию «вовлеченность» ($25,7 \pm 3$); средние значения близкие к низким имеют показатели контроля ($26,2 \pm 4$), средние значения по шкале «склонность к риску» ($15,45 \pm 3$). Качественный анализ характеристик, составляющих категорию «вовлеченность» показал, что студенты-филологи достаточно увлечены делом, которым они занимаются, стараются быть в курсе происходящего вокруг, считают, что в жизни есть много интересного, испытывают удовлетворение от своей занятости (64% ответивших). Однако, переживая интерес к жизни, они не уверены в себе, считают, что окружающие их недооценивают, переживают чувство ненужности, тщетности затраченных усилий, а иногда и разочарования и скуки, что дополняет низкий уровень физиологической выносливости, быстрая утомляемость. Таким образом, испытывая интерес к жизни, студенты-филологи порой не видят себя в ней, переживают свою несостоятельность, считают, что жизнь проходит мимо (45% студентов).

Второй исследуемый критерий жизнестойкости – контроль – по характеристикам составителей теста означает способность влиять на результат происходящего. Средние значения по данному критерию свидетельствуют, что студенты нашей группы в целом могут контролировать ситуацию, насколько это необходимо, упорно продвигаются в достижении цели, порой игнорируя обстоятельства (51%). При этом многие из них переживают свою неспособность влиять на ситуацию, а возникшие в жизни проблемы воспринимают как неразрешимые и в сложных случаях откладывают решение на потом. Подобные качества могут затруднять процесс адаптации студента к вузовскому обучению, например, во время сдачи сессионных экзаменов.

Критерий «принятия риска» как способность извлекать уроки из жизненного опыта, активно использовать полученные знания, в группе студентов-филологов представлен средними оценками, однако их выражение довольно противоречиво. Так, идея активного воплощения, радость новых открытий сменяется ощущением неудовлетворенности тем, что уже сделано, непринятием прошлого опыта (50% студентов). Треть студентов испытывает трудности в установлении контактов с другими людьми и переживают одиночество даже с близкими.

Исследование образа жизнестойкого человека показывает, что основная группа студентов первокурсников видит его, как противоположность самому себе: это человек уверенный, легко преодолевающий препятствия на пути к цели. Только трое испытуемых отметили, что жизнестойкость – это умение принимать решения и отвечать за них. Большинство студентов связывают развитие жизнестойкого характера с воспитанием в детстве, отношением к жизни родителей. 35% студентов – с социальными условиями. 10% – с умением общаться с людьми, один – с образованием. То есть, выделяя характеристики жизнестойкого чело-

века, студенты-филологи склонны идеализировать его образ, искать истоки жизнестойкости не в самом себе, а во внешних обстоятельствах. Полученные данные показали, что первокурсники-филологи, обладают активной, заинтересованной социальной позицией, что может выступать важным ресурсом личностного развития, при этом они склонны к высокой рефлексии, переживанию своей несостоятельности, что может затруднять их обучение в вузе, особенно на первом этапе.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ И ПЕДАГОГОВ-ПРОФЕССИОНАЛОВ

Шабанова К.В.

*Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина, Нижний Новгород,
e-mail: shabanovatl@mail.ru*

Тема профессионального стресса и синдрома эмоционального выгорания сегодня является одной из актуальных проблем междисциплинарных исследований психологов, социологов, медиков в связи с высокой распространенностью и негативными последствиями для здоровья и жизнедеятельности работников. Особенно важно уделять внимание профилактике профессионального стресса и выгорания у педагогов, т.к. эмоциональное самочувствие учителя влияет на психоэмоциональное состояние учеников и определяет конечные результаты обучения. Кроме того, эмоциональное выгорание является серьезным барьером на пути развития профессионализма, творчества и самореализации педагога. Поэтому необходимо еще на этапе вузовского обучения научить будущих педагогов регулировать состояние стресса и предупреждать его негативное развитие.

Проблема эмоционального выгорания стала предметом научного анализа в середине 60-х гг. XX века благодаря многочисленным исследованиям ученых и не потеряла своей актуальности в наши дни, о чем свидетельствует большое количество публикаций и аналитических обзоров. Последнее десятилетие ознаменовалось повышением интереса к проблеме выгорания со стороны отечественной психологической науки (В.В. Бойко, Н.Е. Водопьянова, М.А. Воробьева, Н.В. Гришина, Е.В. Орел, А.А. Рукавишников, М.М. Скугаревская, Т.В. Форманюк и др.). Однако, несмотря на повышенное внимание исследователей к изучению проблемы эмоционального выгорания некоторые вопросы остаются недостаточными понятными. К их числу относится предупреждение эмоционального выгорания еще на стадии ранней профессионализации у студентов-выпускников вуза.

Целью проведенного нами эмпирического исследования был сравнительный анализ показателей эмоционального выгорания у учителей школ и студентов-выпускников педагогического вуза для проектирования в дальнейшем мер профилактической работы.

В нем участвовали 15 студентов пятого курса факультета гуманитарных наук педагогического вуза и 15 учителей МБОУ СОШ № 73 г. Нижнего Новгорода. Использовалась методика «Эмоциональное выгорание» К.Маслач и С. Джексона в адаптации Н.Е.Водопьяновой и Е.С.Старченковой [2].

Результаты учителей показали, что 40% из них имеют низкую степень эмоционального выгорания, 47% – среднюю и 13% – высокую. По результатам опроса студентов выяснилось, что 53% студентов имеют низкую степень эмоционального выгорания, 47% – среднюю, и ни у кого из студентов не выявля-