

European Conference on Education and Applied Psychology

**13th International scientific conference
28th November, 2016**



«East West» Association for Advanced Studies and Higher Education
GmbH, Vienna, Austria

**Vienna
2016**

Proceedings of the 13th European Conference on Education and Applied Psychology (November 28, 2016). «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH. Vienna. 2016. 44 p.

ISBN-13 978-3-903115-60-6

ISBN-10 3-903115-60-6

The recommended citation for this publication is:

Mazilescu V. (Ed.) (2016). Proceedings of the 13th European Conference on Education and Applied Psychology (November 28, 2016). Vienna, OR: «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna.

Editor Vlad Mazilescu, Romania

Editorial board Oksana Aristova, Russia
Lidia Hajduné, Hungary
Gabriel Maestre, Spain
Lyubka Pesheva, Bulgaria

Proofreading Andrey Simakov

Cover design Andreas Vogel

Contacts “East West” Association for Advanced Studies
and Higher Education GmbH, Am Gestade 1
1010 Vienna, Austria

Email: info@ew-a.org

Homepage: www.ew-a.org

Material disclaimer

The opinions expressed in the conference proceedings do not necessarily reflect those of the «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, the editor, the editorial board, or the organization to which the authors are affiliated.

East West Association GmbH is not responsible for the stylistic content of the article. The responsibility for the stylistic content lies on an author of an article.

© «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH

All rights reserved; no part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without prior written permission of the Publisher.

Typeset in Berling by Ziegler Buchdruckerei, Linz, Austria.

Printed by «East West» Association for Advanced Studies and Higher Education GmbH, Vienna, Austria on acid-free paper.

Section 1. Preschool Education

*Tsibulskaya Victoriya Alekseyevna,
sixth year student,
Moscow State Pedagogical University
E-mail: 5332288@list.ru*

*Buyanova Tatyana Anatolyevna,
scientific supervisor, candidate
of pedagogical sciences,
Moscow State Pedagogical University
E-mail: ta.buyanova@mpgu.edu*

Creating technical abilities and skills with junior preschool age children by applications based on folk crafts grounds using gaming techniques

Abstract. The article describes the technical abilities and skills development in the application with children of the fourth year of life based on the Dymkovo and Filimonovo toys materials using the gaming techniques. Peculiar gaming features of the children of the given age are described, gaming techniques indicators are presented and gaming techniques employed in practical work with junior preschoolers are indicated. Positive dynamics in the technical abilities and skills development as a result of application lessons conducted in the gaming format is demonstrated.

Keywords: technical abilities and skills, junior preschool age, application, Dymkovo toy, Filimonovo toy, game techniques.

The junior preschool age is characterized by the high intensity of physical and mental development¹. The child's activity is increasing and is becoming more intelligent; movements' diversity and coordination are rising. The child's actions are acquiring the purposeful character: children are becoming able to establish

¹ Slastenin V.A. and others. Pedagogy: Tutorial for higher education pedagogical institutions V.A. Slastenin, I. F. Isayev, E. N. Shiyarov; under the editorship of V.A. Slastenin, Moscow, Academia publishing house, 2002. P. 576.

goals for themselves and to act in such a way to achieve them. Nevertheless, the children's attention still remains unstable, arbitrariness is not created, which leads to the fact that junior preschoolers are easily distracted in the course of the activities process.

In the fourth year of life a game is acquiring a number of new features. In connection with the created by this age strongly pronounced need in communicating with coevals and grown-ups, various forms of cooperation are coming out on top in the game, which in the application activity is becoming apparent as the first creative associations, i. e. the ability to execute the gaming collective projects. Plot and role game elements are appearing: the child himself is assuming a role and is subjugating his gaming behavior to this role.

Collective children games are acquiring a leading role in the gaming activity; and individual games are becoming less important. Such transformation is ensured by the qualitative breakthrough in the speech development: thinking and speech are becoming interdependent in their development and are improving significantly, which opens for a child the new possibilities in communication, including the gaming ones. Besides, the increase in the learning activity of the junior preschool children is considered to be the consequence of such a breakthrough¹.

All this provides an opportunity to move from teaching through imitation to teaching using the gaming methods, which means that within the game the educator is organizing and directing the children independent activities aimed at achieving a determined objective².

For this purpose, various gaming techniques are employed, i. e. the collective plot and role development plan modes by way of establishing the gaming objectives and carrying out the relevant gaming actions aimed at the preschool children teaching and development. By virtue of the game, application learning is becoming a conscious and interesting activity for children and is ensuring the natural transition from education to gaming in order to create and modernize the game³.

We carried out experimental work at the Teremok second junior group of the Pavlovskaya Gymnasium ANCA based on the Filimonovo and Dymkovo toys. The work was aimed at the consistent formation and development of technical abilities

¹ Podlasyi I. P. Pedagogy. New course: textbook for students of higher education institutions, in 2 volumes. Moscow, VLADOS humanitarian publishing house, 2000. P. 256.

² Panteleyev I. N. Gaming techniques in graphic activity. Teremok kindergarten No.21 Municipal Budget Children Education Institution, Pavlovo, site. Internet resource//Access mode: <http://www.dou-teremok.ru/index.php/igrovue-primeru> (reference date: May 07, 2016).

³ Serezhkina N. G. Gaming techniques employment in application teaching process of junior age children. Open Lesson pedagogical ideas festival. Internet resource//Access mode: <http://festival.1september.ru/articles/505776> (reference date: May 07, 2016).

and skills in the application with the children of the 4th year of life and included ten lessons conducted using a variety of gaming techniques.

The game techniques are characterized by the following features:

1) gaming task, i. e. description of the purpose, for which the children shall perform certain gaming actions. For example, children directed by the educator in fulfilling one of the collective works at the forming experiment stage independently were imposing the tasks of “comforting” the Filimonovo baby goats that fearing the Gray Wolf were losing all their tracteries, and then the children were “feeding” the baby goats, because they were very hungry, while staying in the woods away from their mother goat;

2) gaming activities, which ensure fulfilling the previously imposed gaming tasks. In our case the junior preschool children first were “dressing up” the baby goats with the Filimonovo tracteries using the application twisting and tearing technique and then were cutting off with scissors the pieces of paper, or “grass” for the hungry baby goats¹.

In the gaming techniques development, the gaming activities logics, as well as its compliance with the real life situations should be taken into consideration². For example, in the course of lessons we were conducting it was logically justified to use to the best in the Turnip collective application the characters that were manufactured by children during their gaming spectacular activity, which was actually what we did.

Including the gaming techniques into the application activity shall not violate its natural course. In this particular case application is becoming the distinctive game center³. Gaming activities could organically be included into the process of application carried out by the children or even could complete such a process. For example, in the course of our lessons we were employing the Dialogue with an Animal methodical gaming technique, which envisaged that the animal, which silhouette was decorated by a child, “voiced” to him its wishes and “asked” the child about his plans and actions; and the child replied. This technique was allowing us to make the children activities

¹ Panteleyev I.N. Gaming techniques in graphic activity. Teremok kindergarten No.21 Municipal Budget Children Education Institution, Pavlovo, site. Internet resource.//Access mode: <http://www.dou-teremok.ru/index.php/igrovue-primeru> (reference date: May 07, 2016), N. G. Serezhkina. Gaming techniques employment in application teaching process of junior age children. Open Lesson pedagogical ideas festival. Internet resource.//Access mode: <http://festival.1september.ru/articles/505776> (reference date: May 07, 2016).

² Panteleyev I.N. Gaming techniques in graphic activity. Teremok kindergarten No.21 Municipal Budget Children Education Institution, Pavlovo, site. Internet resource//Access mode: <http://www.dou-teremok.ru/index.php/igrovue-primeru> (reference date: May 07, 2016).

³ Graphic activity and design training methods. Tutorial for pedagogical college students. T. S. Komarova, N. P. Sakulina, N. B. Khalezova and others, under the editorship of T. S. Komarova, 3rd edition, Moscow, Education publishing house, 1991. P. 256.

deliberate, establish the action — word link, and was reinforcing the positive emotional attitude, as well as increasing the children interest in the work.

Besides, in the course of our application lessons we were employing the following types of the gaming techniques:

- using to the best of objects, toys, ready-made objects. It was being found out, what was the character's mood in the course of the lesson based upon the Horses at the River Filimonovo toy (dialogue or conversation). The children were able to regret and stroke the fabulous animal, or chase the wolf, for example, at the Filimonovo Baby Goats lesson (gesture); depict motion (motion imitation with a toy) at the Turnip lesson. Such technique is allowing to solve a number of tasks: to attract the child's attention to the depicted object, consider and examine it, make him interested in the upcoming work, explain the application methods, induce emotional response and consolidate the obtained abilities and skills, as well as attitude to the folk craft;

- using to the best of the executed image. For example, in the course of the At the Well lesson, when the animals made by children in the Dymkovo technology in the collective work were gathered at the well, we were using the already familiar to the children gaming technique of Talking to the Animal. However, this time the children were creating the dialogue on their own using the image that was prepared by another child. Based on that, analysis and planning operations were improving, speech was being enriched with new notions, grammatical structure was being developed and the Dymkovo toys peculiarities knowledge was being strengthened. The pace of applications implementation at the same time decreased, but the works proved to be of good quality; and the children were able to tell their parents in the relatively detailed way about the Dymkovo toy, their animals and working with them, thus confirming and strengthening the obtained abilities awareness by the preschoolers;

- using to the best of the unfinished images at the time of image execution, which is contributing to the imagination, independence and thinking development with children. For example, in the course of the Horses at the River lesson a methodological technique was used that supposed creating a specific gaming situation: first, the horses were not decorated, and because of that they looked ugly and sad. But when they were receiving fancy tracteries, the horses were becoming alive and cheerful. We deliberately were focusing the children attention to the image emotional side, since the emotional impact strengthening evoked sympathy to images and active desire to help them with the children. This technique intensified the children activities and ensured good results;

- gaming situations with the children and adults role behavior. At the Baby Goats on the Forest Glade using the Dymkovo toys, the immersion in the fairy tale reality gaming technique was employed, as well as the theatrical activity elements using (to the best of) the toys decorated by children.

In the course of the work process, the basic technical abilities and skills were being created and modernized with the children (progressively becoming more complex during the lessons). These abilities and skills are necessary for junior preschoolers to successfully execute the application work: learn the object examination method, figures placement on paper techniques, ability to twist paper and tear off small pieces of paper to complete tearing application, accurately use the glue: anoint it with a brush in a thin layer on the back side of the glued figure (on a specially prepared oilcloth); apply the figure with a side smeared with glue to a sheet of paper and firmly press it with a cloth; crease the paper and further glue the small balls on a sheet of paper, cut paper pieces with a single scissors motion (with the help and under the supervision of an adult), accurate actions execution skill.

The technical abilities and skills in application with the junior preschoolers development dynamics based upon the Dymkovo and Filimonovo toys materials is demonstrating that at the establishing stage the majority of children were obtaining the average level of technical abilities and skills acquisition, and at the control stage this indicator increased to the high level.

All actions resulting from the use of the gaming techniques were performed by the children with the increased precision and accuracy; the children demonstrated greater confidence and courage.

Thus, we may conclude that the gaming techniques in applications based upon the Dymkovo and Filimonovo toy motives are assisting the educator in making the learning process entertaining, corresponding to the preschoolers age peculiarities, allowing to present the learning task in the entertaining form, providing possibility to repeatedly train the children in the formation of any ability, playing the motivation role that inspires children to qualitative task execution and ultimately leads to securing and developing the basic technical abilities and skills.

References:

1. Graphic activity and design training methods. Tutorial for pedagogical college students. T. S. Komarova, N. P. Sakulina, N. B. Khalezova and others, under the editorship of T. S. Komarova, 3rd edition, Moscow, Education publishing house, 1991. P. 256.
2. Panteleyev I. N. Gaming techniques in graphic activity. Teremok kindergarten No. 21 Municipal Budget Children Education Institution, Pavlovo, site. Internet resource. // Access mode: <http://www.dou-teremok.ru/index.php/igrovue-pri-meru> (reference date: May 07, 2016).
3. Podlasyi I. P. Pedagogy. New course: textbook for students of higher education institutions, in 2 volumes. Moscow, VLADOS humanitarian publishing house, 2000; P. 256.

-
4. Serezhkina N. G. Gaming techniques employment in application teaching process of junior age children. Open Lesson pedagogical ideas festival. Internet resource. // Access mode: <http://festival.1september.ru/articles/505776> (reference date: May 07, 2016).
 5. Slastenin V.A. and others. Pedagogy: Tutorial for higher education pedagogical institutions V.A. Slastenin, I. F. Isayev, E. N. Shiyanov; under the editorship of V.A. Slastenin, Moscow, Academia publishing house, 2002. P. 576.

Section 2. Other fields of Education

*Zabara Irina Vladimirovna,
Crimean Republican Institute
of further pedagogical education,
lecturer, department of psychology and pedagogy
E-mail: 222325@ukr.net*

Representation of the phenomenon of “resentment” in the context of narcissistic injury

*Забара Ирина Владимировна,
Крымский Республиканский институт
постдипломного педагогического образования,
преподаватель, кафедра психологии и педагогики,
E-mail: 222325@ukr.net*

Репрезентация феномена «обида» в контексте нарциссической травмы

Хотя феномен обиды с различных точек зрения рассматривали многие ученые — З. Агеев, О. Апунович, Э. Берн, М. Гриценко, Д. Ольшанский, Ю. Орлов, Ф. Перлз, З. Фрейд, Э. Фромм и др. — это явление еще не было систематически исследовано как разработанное психологическое понятие.

С. Гарькавец и С. Яковенко усматривают в определениях обиды, что основной акцент ставится на определенной эмоциональной реакции на несправедливое отношение, оскорбление или унижение. Вместе с тем подчеркивают, что это инфантильная реакция человека «с высоким уровнем невротизации»¹.

Анализ практической работы с обидами клиентов позволил выявить некие закономерности. В психотерапевтической практике клиенты, не упоминая слова «обида», «обиделся», выражают тесно связанные с этим явлением пережива-

¹ Гарькавец С. А. Обида и ее инсталляция в контексте российско-украинских отношений /С. А. Гарькавец, С. И. Яковенко//Теория и практика психотерапии. – 2016. – № 5. – Т. 3. – С. 15.

ния: аффективный заряд, обиженное негодование, возмущение («как он мог?»), сожаление («зачем он так?», «разве так можно?»), ощущение непонимания, отвержения («как же он не понимает, что мне плохо?»). Причем эти переживания связаны с субъективным ощущением утраты, недостатка, ущербности, собственной слабости, неэффективности в интерсубъективных взаимоотношениях, что предполагает наличие обидчика, т. е. Другого. Еще сильнее подчеркивает обиду то, что обиженный — по своему субъективному видению — изначально был полон благих намерений по отношению к обидчику.

Этимология русского слова «обида» восходит к старорусскому «обвида», т. е. кто-то обделен виденьем, что можно поставить в соответствие высказыванию «он меня в упор не видит», т. е. Другой не видит меня так, как я вижу себя сам и хочу, чтобы видели другие¹.

Эти рассуждения приводят к пониманию обиды как реакции на нарциссическую травму, т. е. обида манифестирует потерю иллюзии о целостности своего нарциссического образа, координирующего представление субъекта о себе и мире. Проявлением обиды обиженный как бы соглашается с тем, как видит его обидевший, и, в то же время, не может это принять («Я не хочу видеть, что этот человек относится ко мне так»). Это противоречие можно понять, если учесть, что обиженный проецирует на обидевшего негативную часть внутреннего отношения к самому себе. Таким образом, обида, как многогранный феномен, объединяющий субъективные противоречия, позволяет «не видеть» нового знания о себе, что мешает приращению субъективного смысла и, в то же время, ставит обиженного в зависимость от обидчика, создавая неразрывную связку «жертва» — «преследователь», где персонажи все время меняются местами. Обида сигнализирует о желании возместить ущерб, восстановить нарциссическое «Я» посредством восстановления первичной ситуации («раскаяние обидчика») либо достижением баланса («наказание обидчика»). Обида структурирует последующее искажение картины реальности с целью защиты от осознания собственной неэффективности, что позволяет длить обиду («затаить обиду»), легализовать внутреннюю агрессию в нанесении ущерба Другому и легитимировать право на «зеркальный» ответ.

Если этого не достигается, то в проживании обиды субъект апеллирует к третьей стороне, которая призвана восстановить нарциссический образ и наказать обидчика. В связке «жертва» — «преследователь» появляется «спаситель», «защитник».

¹ Амрами И. Обиды пациента и обиды аналитика: человеческая ранимость как моральная позиция в психоанализе [Электронный ресурс]/И. Амрами//Материалы XI Ставропольской психоаналитической конференции. – 2015. – Режим доступа: <http://www.srga.ru>. – (Дата обращения: 10.11.2016).

Неразрывная связь обиженного и обидчика, тройственность отношений с появлением «защитника», ощущение ущербности, обездоленности нарциссического поражения обиженного приводят к мысли, что первичный психический механизм возникновения взаимоотношений в обиде восходит к Эдиповой ситуации.

Связь обиды как репрезентации нарциссической травмы с Эдиповой ситуацией прослеживается в рассуждениях Имануэля Амрами, который рассматривает нарциссическую травму в контексте комплекса кастрации (у мужчин) и зависти к пенису (у женщин). И в этой перспективе обида предстает как реакция на недостаток, ущербность или страх ущербности¹.

Обида приводит к ситуации скорби, оплакивания, когда в результате утраты объекта и/или его отношения теряется часть Эго, инвестированная в объект и/или отношения, что соотносится с мыслью Фрейда «тень объекта падает на Я» из статьи «Скорбь и меланхолия»².

Майкл Фельдман, отмечая эмоциональный фон утраты, сопровождающей обиду, также подчеркивает ее эдипальную конфигурацию, указывает, что эдипальность — это, прежде всего, треугольник взаимоотношений ребенка и родителей, где ребенок играет роль обиженного, а родители попеременно роли обидчиков и спасителей³. Эта фантазматическая конфигурация обиды, вытесняясь, создает канву бессознательной «иной», отличной от сознания, логики, которая незаметно для самого субъекта, управляет его аффектами и поведением в актуальной жизненной ситуации⁴.

И в любой обиде как феномене воспроизводятся структурные компоненты и взаимосвязи этой конфигурации, следуя, по выражению Т. С. Яценко, закону «вынужденного повторения»⁵.

Таким образом, фантазматическая конструкция обиды призвана удовлетворять «примитивные эдипальные желания» в замещениях, переносах и повто-

¹ Амрами, И. Обиды пациента и обиды аналитика: человеческая ранимость как моральная позиция в психоанализе [Электронный ресурс]/И. Амрами//Материалы XI Ставропольской психоаналитической конференции. – 2015. – Режим доступа: <http://www.spra.ru>. – (Дата обращения: 10.11.2016).

² Фред, З. Скорбь и меланхолия/З. Фрейд//Художник и фантазирование: сб. работ/З. Фрейд; под. ред. Р.Ф. Додельцева. – М., 1995. – С. 254.

³ Feldman, M. Projective identification: the analyst's involvement. In: Feldman, M. Doubt, Conviction and the Analytic Process. Selected Papers of Michael Feldman. Routledge, London and New York, 2009.

⁴ Яценко, Т. С. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога/Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепрпетровск: Инновация, 2015. – С. 52.

⁵ Там же. С. 218.

рениях. Кроме того, Фельдман раскрывает в обиде еще и план скрытой агрессивности, которая не могла быть направлена на первичные либидные объекты и была вытеснена. В проживании обиды в актуальной ситуации эта агрессивность получает возможность реализации с замещающими объектами¹.

Опираясь на взгляды Д. Винникота, М. Кляйн, можно предположить, что позиция обиженного является оправданием для выплеска первичной подавленной агрессивности, которая, согласно Фрейду, является инстинктивной².

Х. Кохут же рассматривает эту первичную агрессивность как продукт дезинтеграции Эго — «реакции на травмирующие провалы эмпатического отношения к самости ребенка». Эта позиция, на наш взгляд, дает более благоприятный психотерапевтический прогноз³.

В работе с клиентами обида всегда представлена в реальной житейской ситуации. Задача психотерапевта на начальном этапе — «отделить зерна от плевел», т.е. дать возможность клиенту увидеть, где его активность и аффектация в актуальной ситуации управляются фантазматическими сценариями, сформированными в детстве.

Сама проблема, с которой обращаются клиенты, представлена диффузно. Присутствуют жалобы на ощущение тупика, «вроде бы все есть, но чем-то постоянно не удовлетворен», «я не знаю, куда мне двигаться», «отношения меня не устраивают, меня не понимают», «каждый раз на работе мне попадаются люди, из-за которых хочется уйти». Причем состояние неудовлетворенности охватывает практически все сферы жизни.

Подобные жалобы у клиентки М., 27-ми лет. Отношение матери к М. характеризовалось заботой, но, в то же время, неэмпатичностью, жесткостью, требованием достижений, ограничениями и наказаниями. По словам М., «она знает, что мама ее любит, заботится, но денег не дает». Это рождало противоборство, противостояние, вызванное ограничениями со стороны матери, что толкало М. к отцу, с которым мать не жила и которого осуждала. Отец, не желая вникать в проблемы дочери, как она говорила, «откупался деньгами». Ощущение обремененности, ненужности в отношениях с отцом вытеснялось, компенсируясь тем, что отец дает деньги. Но, как говорила М., «когда отец уходил, он переставал для нее существовать, она его не ощущала», т.е. отторгала сама. Вытесненная обида на непонимание, невнимание со стороны отца толкала обратно к матери.

¹ Feldman, M. Projective identification: the analyst's involvement. In: Feldman, M. Doubt, Conviction and the Analytic Process. Selected Papers of Michael Feldman. Routledge, London and New York, 2009.

² Винникот, Д. Маленькие дети и их матери / Д. Винникот. – М.: Класс, 2007.

³ Кохут, Х. Анализ самости: Систематический подход к лечению нарциссических нарушений личности / Х. Кохут. – М.: Когито-Центр, 2003. – С. 29.

Ее постоянная требовательность, в которой проявлялись скрытые от нее самой агрессивные чувства, вызывала негодование со стороны родителей, что опять повергало ее в состояние обездоленности.

Эти паттерны проецировались на взаимоотношения с партнерами, вызывая сильные аффекты. Партнеры чередовались по принципу «главное, чтобы были деньги, а любви вообще нет» или «все-таки, главное — чувства, деньги не так важны».

М. выбирала партнеров или «с деньгами», но эгоистичных и невнимательных, или заботливых, которые ее устраивали, но у них не было денег.

Каждый раз нарастала неудовлетворенность, ей казалось, что ее обманули, она разрывала отношения, и маятник качался в другую сторону, что, в конечном итоге, вызвало у нее ощущение «хождения по кругу».

Идеальный партнер, по ее словам, должен быть внимательным, заботиться и психологически, и материально, т. е. сочетать в себе качества отца и матери, в чем проявляется стремление к недоступному единению с отцом и матерью. И, в то же время, она сама отмечает, что желаемое сочетание качеств вряд ли возможно, «таких не бывает», что порождает ощущение тупика. Реальность отношений предстает сквозь призму фантазматического конструкта.

Понимание клиентом, как на актуальную ситуацию проецируются «незавершенные дела детства», помогает ему увидеть и пережить свои вытесненные чувства именно к родителям, а не к замещающим объектам¹.

Проживание негативного отношения к родителям, своей обиды требует определенного этапа, в течение которого клиент может обратиться к символическим родителям, представленным, например, игрушкой, «пустым» стулом либо другим символом, со своими претензиями, высказать свои агрессивные чувства, параллельно понимая, что претензии взрослого человека к уже пожилым, а, может, и немощным родителям не имеют реальных оснований, и, вполне закономерно могут вызвать негодование.

Определенный регресс клиента также способствует и проживанию первичной ситуации обиды, что снижает бессознательную напряженность, ослабляя императивность бессознательного фантазматического конструкта.

В то же время, освобождение агрессивных чувств благоприятствует освобождению и подавленных в первичной ситуации либидных чувств. Вытесненная любовь к родителям в результате может проживаться, например, в сновидении, что способствует восстановлению генерализованного чувства уверенности и доверия.

¹ Яценко, Т. С. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога/Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск: Инновация, 2015. – С. 268.

Этот этап часто заканчивается вопросом: «Что мне делать?», что знаменует позитивную (недеструктивную, нетравматическую) дезинтеграцию психики, описанную в работах Т. С. Яценко¹.

Символически, представленный процесс размыкает невротический круг, сформированный фантазмом, и содействует интеграции психики на более высоком уровне. Этот процесс сопровождается, с одной стороны, чувствами облегчения, некоего успокоения, а, с другой — растерянности, сожаления и даже грусти.

Дальнейшая динамика идет в направлении реализации нового опыта, новых форм поведения, снижается внутреннее напряжение, клиент становится более аутентичен, начинает лучше понимать собственную внутреннюю мотивацию, что способствует повышению эффективности в актуальных жизненных ситуациях.

¹ Яценко, Т. С. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога/Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск: Инновация, 2015. – С. 60.

Section 3. History of Education

*Lichman Lada Yurievna,
Shupyk National Medical Academy
of Postgraduate Education,
Head of the Department of Foreign Languages
E-mail: lichman1967@mail.ru*

Building foreign linguistic competence: the aspects of learner-centered approach

The concept of learner-centered approach is quite well-known. Its theoretical origins can be found in a variety of socio-cultural and civilizational traditions. Suffice it to recall such different systemically important worldview forms, represented, among other things, in the life organization and culture of ancient Greece and ancient India. The ancients' personal and genetic qualities were indicative of their social status in many respects (the producers, the auxiliaries, and the guardians), while the mental characteristics of the man of the Bhagavad Gita times and culture depended on the source — Krishna — conceptualization completeness that “ensured the generation of the desired personality type”¹. In any case, the idea about the correlation between the genetically predetermined human abilities and traditional values in their various manifestations, including, and above all, in the range of “a teacher — a student”, was comprehensively built up.

Such a paradigm expectedly became the basis of the pedagogy as a science in the early modern and modern periods. Therefore, the theory of learner-centered approach is so popular in language education, in particular. Thus, while criticizing the so-called technology and tools of American experimental language education, L. Shcherba considered the absence of learner-centered dominant in the education management at all its stages to be the main disadvantage of the experimental method².

¹ Семенцов В. С. Проблема трансляции традиционной культуры на примере судьбы Бхагавадгиты/В. С. Семенцов//Восток – Запад. Исследования. Переводы. Материалы. – М., Наука, 1988. – С. 18.

² Щерба Л. В. Преподавание иностранных языков в средней школе: общ. вопросы методики /Л. В. Щерба. – М.: Высшая школа, 1974. – 111 с.

It is clear that in Ukraine the concept of learner-centered approach received a fairly wide scientific coverage against the background of introducing the foreign linguistic competence model (late 20th – early 21st century). Thus, for example, U. Bodnar, having analyzed the issues of the German language study, referred to the importance of building the students' subjectivity status as a key element in the development of learner-centered pedagogy: "Managing the learner-centered learning of German is a process of creating pedagogical conditions facilitating the active expansion of students' communicative competence and the formation of their subjectivity under learner-centered developmental interaction in the system "a teacher — a student"¹.

Although the learner-centered language education doctrine is thoroughly analyzed and actively implemented, it has not been deeply and critically comprehended. A number of its important aspects are not given due scientific consideration, hence they are not fully updated in teaching practice. In particular, they include the aspect of so-called innate linguistic competence, which, in our opinion, should be accepted as a basis for language education as a scientific and educational subject, especially concerning the learner-centered track of educational activities. We have good grounds to hypothesize that the theory of innate generative linguistic structures can intensify the search for the individual linguistic development optimal model.

It seems reasonable, as the genesis of building a language proficiency — in its theoretical and practical refraction — is based mainly on the assumption of the triune correspondence: mental organization/mental process — language — world. Thus, in the years since W. von Humboldt, languages have been known not only to reflect the worldview of an individual, but to shape the different forms of the world order as tools for building a global landscape. This concept is extremely important for developing the principles and methods of foreign language study.

In the 20th century the Humboldt's theory of language was scrutinized and enlarged due to L. Wittgenstein's investigations, which concerned the congruence of "my" language and "my" world boundaries. Subsequently, the American researcher N. Chomsky, guided by the works of R. Descartes, W. von Humboldt, L. Wittgenstein, R. Jakobson and others, proposed to give a name of linguistic competence to the so-called universal grammar, inherently existing (innate) in the mind of each individual. N. Chomsky's theory of generative grammar initiated the conceptualization of foreign linguistic competence formation and became the subject of study for many Ukrainian researchers of competence-based language education.

The achievements of W. von Humboldt, L. Wittgenstein, N. Chomsky and many others offer the challenge for building individual foreign linguistic competence against

¹ Боднар У.С. Особистісно орієнтовані технології навчання німецької мови в економічних вищих навчальних закладах/У.С. Боднар//Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2010. – № 2. – С. 169.

the backdrop of studying issues of language skills development, depending on the brain operating peculiarities. This approach contemplates investigating the integral scientific complex: “man — language — brain,” and in fact gives new access to the human science development. In this interpretation the possibility of foreign language education will notably increase for such related fields as philosophy/theory of language, neurolinguistics and personality pedagogy. At that, the individual’s verbal activity should be adopted as a dominant idea in this field, because “... it is clear that, no matter how important the common — biophysical, biochemical and conditioned reflex — regularities are, the true and complete awareness of the human cerebration cannot be gained without examining human laws of the higher nervous activity associated with a powerful verbal determination ...”¹.

The further introduction of the learner-centered approach into language education will require analyzing protocompetence sources thoroughly, in correlation with the latest trends in the building of a competence paradigm.

¹ Чуприкова Н. И. Слово как фактор управления в высшей нервной деятельности человека /Н. И. Чуприкова. – М.: Просвещение, 1967. – С. 4.

Section 4. Education for Adults

Chebarykova Svetlana Vasilievna
Cand.Ps, associate professor the Chair of Psychology
of Pacific National University, Khabarovsk, Russia
E-mail: svfspp@mail.ru

The child's parents with heavy and multiple violations of development as subjects of educational process

Чебарыкова Светлана Васильевна
Кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии
«Тихоокеанский государственный университет»
Российская Федерация, г. Хабаровск
E-mail: svfspp@mail.ru

Родители ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития как субъекты образовательного процесса

Аннотация. В статье дано обоснование привлечения родителей, воспитывающих детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, к получению качественного профессионального образования в области дефектологии. Обсуждаются проблемы становления специалиста-дефектолога из их числа, необходимость и возможность изменения родительской позиции в ходе образовательного процесса.

Ключевые слова: ребенок с тяжелым и/или множественным нарушением развития, родители «особого» ребенка, профессиональная подготовка дефектолога.

Специалисты, работающие в области дефектологии, отмечают не только увеличение популяции детей с нарушенным развитием, но и усложнение структуры дефекта, рост числа детей с тяжелыми и множественными недостатками развития (ТМНР). ТМНР — условно выделяемая категория, особая ситуация

развития, характеризующаяся совокупностью высокой степенью выраженности нарушений (тяжесть) и сложным характером нарушения, при котором страдают интеллект, речь и коммуникация, общая и мелкая моторика, сенсорная и эмоциональная сферы ребенка (множественность). ТМНР представляет собой не сумму различных ограничений, а сложное переплетение между всеми нарушениями, составляющими ее структуру. В связи с этим ребенку требуется значительная помощь, объем которой существенно превышает размеры поддержки, оказываемой при каком-то одном нарушении.

У семьи, в которой растет ребенок с ТМНР, множество проблем. В их числе:

- проблемы, осложняющие функционирование семьи во внешнем мире (ухудшение материального статуса, резкое ограничение мобильности семьи, дезинтеграция, снижение социального статуса одного или нескольких ее членов, отсутствие или недостаточность социальной и морально-психологической поддержки таких семей со стороны широкого социума и др.);

- проблемы внутрисемейного взаимодействия (осложнения отношений между супругами, детско-родительских отношений, в том числе между взрослыми, принадлежащими к разным поколениям, трудности формирования и развития отношений между сиблингами и пр.);

- формирование и развитие внутриличностного конфликта у родителей (психологическая дезадаптация, депрессивные и субдепрессивные состояния, снижение качества жизни и пр.).

Ситуацию ухудшает недостаточная осведомленность родителей во многих вопросах организации жизнедеятельности «особого» ребенка, а именно:

- слабая информированность в вопросах закономерностей развития ребенка в норме и патологии;

- незнание проявлений различных отклонений в развитии, перспектив развития;

- недостаточная информированность в вопросах сохранения здоровья ребенка, других членов семьи и собственного здоровья;

- недостаточная ориентация в информационном пространстве, касающемся теории и практики оказания помощи детям с ТМНР в России и за рубежом;

- неграмотность в вопросах социально-правовой защиты интересов «особого» ребенка и семьи, его воспитывающей.

Исходя из вышеизложенного, очевидна необходимость действенного просвещения родителей, воспитывающих детей с особыми нуждами, по широкому кругу вопросов, касающихся внешних связей, внутрисемейных отношений и личностного благополучия.

Одним из важнейших ресурсов в реализации перечисленных задач можно считать активное привлечение родителей, воспитывающих ребенка с ТМНР, к по-

лучению качественного профессионального образования в области дефектологии. Большая часть родителей, обращающихся за помощью к дефектологам, отдают себе отчет в том, что проблемы их ребенка невозможно решить, используя только усилия специалистов. Одно-два занятия в неделю — помощь, хотя и систематическая, но явно недостаточная. Ведущие ученые и практики, разрабатывающие современные технологии оказания помощи детям и подросткам с ТМНР и членам их семей считают, что суммарное количество коррекционных мероприятий не может быть ниже 40 часов в неделю. Наилучшего результата можно добиться лишь при условии, что вся жизнь ребенка будет проходить в условиях специально организованных, насыщенных формирующими, коррекционно-развивающими и психопрофилактическими техниками.

Ребенку с ТМНР нужно буквально посекундное сопровождение взрослого — не просто сильного, любящего и заботливого, но компетентного в вопросах специальной психологии и педагогики. Многие родители, воспитывающие ребенка с ТМНР, демонстрируют готовность учиться для того, чтобы самостоятельно помогать ему, стать не просто мамой/папой, но специалистом. Они становятся студентами Дальневосточного государственного гуманитарного университета, обучаются по направлениям «Специальное (дефектологическое) образование». Для получения образования ими выбирается заочная либо сокращенная форма. Доля обучающихся, имеющих означенную мотивацию к получению знаний колеблется от 28% (на начало обучения) до 17% (на заключительном этапе обучения) от общего числа студентов заочного отделения.

При отборе содержания и планировании образовательного процесса необходимо учитывать интересы и возможности такой специфической группы студентов, как родители, воспитывающие ребенка с ТМНР. И если считать, что профессиональная подготовка, осуществляемая в условиях вуза гуманитарного профиля должна базироваться на основе эффективного профессионального общения, то для названной категории обучающихся это положение актуально вдвойне. В этом случае как нигде преподаватель профессионально ответственен не только за то, чтобы вооружить «особого» обучающегося знаниями, умениями и навыками; на нем лежит ответственность за создание оптимального межличностного взаимодействия с таким студентом.

Следует отметить, что контингент студентов — родителей «особого» ребенка очень неоднороден. Из общего числа студентов-родителей обращают на себя внимание те, кто пришел действительно за помощью. Это студенты организованные, эффективно распределяющие свое время, демонстрирующие высокий уровень готовности при проведении семинарских и практических занятий. В ходе лекций эти студенты задают много вопросов, свидетельствующих, что они знакомятся не только с обязательной учебной, но и с дополнительной методической

литературой. Они уже на начальном этапе обучения определяются с тематикой курсового исследования, стремятся к установлению более тесных контактов с теми преподавателями, которые совмещают работу в вузе с практической деятельностью в сфере специального (коррекционного) образования. Стараются не пропускать занятия, активно включаются в обучающие мероприятия, дополнительно организуемые в вузе (семинары, тренинги, энкаунтер-группы и пр.), но сфера их интересов не охватывает все учебные дисциплины. Они легко пренебрегают теми из них, которые, по мнению студентов-родителей, не работают на решение проблем, стоящих перед ними «здесь и сейчас». При этом часто в качестве оправдания за нерадивость ссылаются на крайнюю занятость в связи с наличием ребенка-инвалида. Вместе с тем, на старших курсах это самые ответственные и мотивированные обучающиеся, уровень их учебных достижений несколько выше, чем в целом по учебной группе. Представители этой группы не требуют к себе особого внимания со стороны профессорско-преподавательского состава и методистов.

Другую группу студентов-родителей составляют те, кто с самого начала обучения не демонстрируют высокую познавательную активность. Они затрудняются в конкретизации формулировки своего собственного запроса, с трудом справляются с предлагаемыми заданиями, стараются держаться ближе к активным и уверенным студентам из числа описанных выше. Их основная проблема — отсутствие теоретической базы, что осложняет им процесс обучения. Для них самостоятельное изучение большого количества источников, изложенных научным языком весьма затруднительно. Относительно успешно ориентируясь в житейской психологии, научно-популярной литературе и немудреных интернет-источниках, они часто получают нарекания со стороны преподавателей за недостаточный уровень подготовленности. При отсутствии индивидуального подхода эти студенты оставляют обучение уже к концу первого курса, вынося при этом ощущение угнетения, разочарования, растерянности оттого, что принципы педагогического общения оказываются лишь очередной декларацией. Однако, если на этом этапе они могут получить помощь от преподавателя или сокурсников, то к концу обучения накаливают достаточно знаний и не только успешно проходят итоговую аттестацию, но и активно применяют полученный опыт в воспитании своего «особого» ребенка, пробуют реализовать свой потенциал в профессиональной деятельности.

Наиболее часто представления преподавателей о студентах-родителях складывается на основе встреч с теми, кто, придя в стены вуза, не планирует получать знания и навыки. Уже с первых дней обучения эти студенты демонстрируют отчетливую тенденцию к получению эмоционального отклика со стороны окружающих. Такие родители пришли, прежде всего, за поддержкой. Не имея

должной мотивации к обучению, они стараются использовать свой статус родителя, воспитывающего ребенка с ТМНР, как средство получения вторичной выгоды. Преподавателям рекомендуется противостоять попыткам использования манипулятивных техник подобного плана, так как корректность в отношениях со студентом-родителем вовсе не предполагает снижения требований к качеству профессиональной подготовки.

И еще об одной особенности студента-родителя следует помнить, планируя и осуществляя обучение специальным дисциплинам. Речь пойдет об отношении к «особенному» ребенку, то есть к тому, кто является представителем основной целевой группы для будущего специалиста-дефектолога. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» предполагает обладание выпускником такой профессиональной компетенцией как: «способностью осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладанием мотивацией к выполнению профессиональной деятельности, способностью к эмпатии, корректному и адекватному восприятию лиц с ОВЗ (ОП-1)». При этом разработчиками стандарта вряд ли учитывалось, что восприятия «особого» ребенка его родителем принципиально отличается от восприятия его же, но со стороны специалиста.

Нами было инициировано проведение сравнительного изучения специфики отношения к ребенку с ТМНР со стороны:

- родителей, воспитывающих ребенка с ТМНР, но не входящих в число студентов вуза (клиенты краевого центра помощи детям с ТМНР, г. Хабаровск);
- специалистов, на профессиональной осуществляющих коррекционно-развивающую и психопрофилактическую помощь (работники краевого центра помощи детям с ТМНР, г. Хабаровск);
- студентов из числа родителей, воспитывающих ребенка с ТМНР;
- студентов разных форм обучения (очная, заочная), не относящихся к указанной выше группе.

Исследование носило пилотажный характер и строилось с использованием ассоциативного эксперимента. Обработка всего массива полученных данных показала, что у групп респондентов имеются существенные различия. Так, по модальности настроения характер отношения к ребенку с ТМНР со стороны профессионалов и студентов старших курсов, обучающихся по очной форме, оказались наиболее близкими. Это подтверждает, что качество профессиональной подготовки (в части формирования компетенции ОП-1) находится в вузе на достаточном уровне. Ассоциации, выявленные на стимул «ребенок с ТМНР» у студентов заочного обучения, оказались несколько иными: их отношение в большей степени приближалось к родительской позиции, в меньшей степени напоминало

позицию профессионала. Отметим так же, что у студентов-родителей к концу обучения в вузе родительская позиция по отношению к своему ребенку с ТМНР доминирует примерно в той же степени, что и в начале обучения.

Между тем, мы считаем, что формирование адекватного и корректного отношения к ребенку с ТМНР предполагает если не трансформацию родительской позиции в позицию специалиста-коррекционщика, то уж во всяком случае, изменение, расширение угла зрения на своего ребенка и его проблемы. Считаем, что полученные нами данные свидетельствуют о некоей тенденции в профессиональном становлении дефектологов, относящихся к такой специфической группе обучающихся как родители, воспитывающие ребенка с ТМНР. Разумеется, результаты, полученные нами в ходе полевого исследования, нуждаются в проверке, более качественной обработке, но даже при первом приближении вызывают несомненный интерес.

Подводя итоги, отметим, что в аспекте оказания психолого-педагогической и социальной помощи детям с ОВЗ в настоящее время достигнуты серьезные успехи. Сегодня родитель «особого» ребенка уже не остается один на один со своими проблемами. Развитие специализированной помощи в ведущих центрах нашей страны, повышение квалификации специалистов за счет знакомства с опытом зарубежных коллег, большая информированность широких слоев населения по вопросам правовой защиты интересов ребенка с ОВЗ и членов их семей, набирающее силу движение общественных организаций, объединяющих родителей детей с ОВЗ в совокупности привели к тому, что начала складываться система оказания психолого-педагогической и медико-социальной помощи названному контингенту.

Проблема всегда будет находиться на острие науки и практики, требовать все новых и новых приемов и методов, подходов и технологий. Использование ресурса системы высшего профессионального образования — важная составляющая в процессе оказания действенной помощи родителям, воспитывающим ребенка с ОВЗ вообще и с ТМНР в частности.

Список литературы:

1. Бехтер А. А. Особенности проявления рефлексивности личности с различным типом совладающего поведения // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2012. – № 4. – С. 24–27.
2. Бехтер А. А. Личностная рефлексия как механизм формирования социально-профессиональной идентичности будущего психолога // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. 2012. – № 3. – С. 89–92.

3. Об утверждении и введении в действие Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050700 Специальное (дефектологическое) образование (квалификация (степень) «бакалавр»): приказ Минобрнауки РФ от 18.01.2010 N 49.
4. Ткач Е. Н. Развитие рефлексии будущих психологов в практике вузовского образования/Е. Н. Ткач//Научные исследования в образовании. – 2007. – № 5. – С. 187–191.
5. Ткачева В. В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: практикум по формированию адекватных отношений/В. В. Ткачева. – М.: Гном-Пресс, 1999. – 64 с.
6. Чебарыкова С. В. Взаимодействие в системе «студент-преподаватель вуза гуманитарного профиля» как модель организации педагогического общения/С. В. Чебарыкова//Педагогическое мастерство и педагогические технологии: материалы III Междунар. науч.–практ. конф. (Чебоксары, 22 янв. 2015 г.)/редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 82–84.
7. Чебарыкова С. В. Поддержка семей, воспитывающих детей-инвалидов, в условиях Хабаровского краевого центра помощи детям с тяжелыми и множественными нарушениями развития/С. В. Чебарыкова, Н. В. Евтеева//Наука и образование: современные тренды: коллективная монография/гл. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 297–333.

Section 5. Lifelong Learning

*Utemuratova Basira Kazbekovna,
director of school № 5
E-mail: b.kazbek59@mail.ru*

*Tihonova Ilyana Borisovna,
psychologist of school № 5
E-mail: avrora __t@mail.ru*

Social and psychological support of the process of professional self-determination of pupils of Resource center

*Утемуратова Басира Казбековна
директор ОСШ № 5
E-mail: b.kazbek59@mail.ru*

*Тихонова Ильяна Борисовна,
психолог ОСШ № 5
E-mail: avrora __t@mail.ru*

Социально-психологическое сопровождение процесса профессионального самоопределения учащихся Ресурсного центра

В условиях рыночной экономики в силу чрезвычайно высокой подвижности её конъюнктуры каждому человеку приходится не только часто менять место работы, но и профессию. Поэтому молодёжь должна получать такое образование, которое позволит ей осваивать новые профессии в будущем. Не случайно вместо понятия «профессионализм» всё чаще используют понятия «образованность» и «компетентность», подразумевая такие качества личности как: самостоятельность, настойчивость, способность принимать решения, коммуникабельность, гибкость мышления, готовность и умение постоянно учиться, саморазвиваться.

Стихийная осведомленность в профессиональном мире очень часто осложняет процесс выбора для выпускника. Наша задача помочь каждому молодому человеку увидеть, понять свои стремления, осмыслить свои трудности и изменить отношение к ним. А это уже первый шаг на пути самоопределения. Площадка Ресурсного центра помогает учащимся увидеть свой путь. Вспомним мудрое высказывание: «Бесталантных нет, а есть занятые не своим делом». Ресурсный центр целенаправленно работает над профессиональной направленностью личности выпускника, которая проявляется в потребностях, интересах, убеждениях, мотивах поведения, мировоззрении¹.

Образовательная программа Ресурсного центра позволяет создать для ученика школы пространство, в котором он чувствует себя комфортно, решает проблемы, развивается и осознает ситуацию успеха. В процессе приобретения допрофессиональных знаний и навыков более успешно формируется самоопределение, мотивационная основа деятельности, связанная с сознательным выбором определенной цели. Мы знаем, что формирование самоопределения происходит на основе использования уже приобретенного опыта непосредственного удовлетворения потребностей и при наличии достаточного личностного контроля.

В рамках социального партнерства используем «Программу профессиональной ориентации молодежи» НИИ ПТО КарГТУ — пакет специальных методик для проведения профориентационной консультации, словарь современных профессий, профессиографическое описание современных профессий. Это программа, при помощи которой учащиеся 11 классов могут пройти тестирование на выявление способностей к той или иной профессии, познакомиться с основными видами профессиональной деятельности, пролистать путеводитель по профессиям и выбрать учебное заведение. При компьютерном тестировании больше возможностей соблюдения достоверности теста, т. е. обеспечение защиты его результатов от сознательных фальсификаций (лжи, неискренности испытуемого) или непреднамеренных мотивационных искажений. Также повышается надежность тестирования — стабильность результатов тестовых испытаний, устойчивость теста по отношению к разнообразным источникам помех (шумовых, случайных факторов обследования)².

Скрытые возможности человека при компьютерном тестировании могут быть улучшены и раскрыты полнее. В таких тестах моделируется процесс обучения или развития, анализируются усилия, затраченные на обучение, оцениваются

¹ Утемуратова Б. К. Ресурсный центр: подготовка учащихся к профессиональному образованию и деятельности: монография – Караганда: Изд-во КарГУ, 2013. – 259с.

² Егоров В. В., Жилбаев Ж., Утемуратова Б. К. Ресурсный центр профильного обучения: монография – Караганда. Изд-во КарГУ, 2008. – 163с.

успехи, что позволяет сделать заключение об интеллектуальных возможностях испытуемого.

Мы рассматриваем готовность к выбору профессии с точки зрения личностно-деятельностного подхода и считаем, что признаками готовности к выбору профессии являются: наличие у субъекта мотивации достижения и конкретного представления о предстоящей деятельности выбора профессии; умение составлять алгоритм деятельности и определять способы его осуществления; способность управлять своей самооценкой, самоанализом, уметь корректировать свои цели с учетом поступления новых знаний и практических умений. Мы согласны с мнением ученых считающих, что понятие «готовность к выбору профессии» включает в себя: устойчивое состояние личности учащегося, в основе которого лежит динамическое сочетание определенных свойств, включающее направленность интересов и склонностей, его практический опыт и знание своих особенностей в связи с выбором профессии;

внутреннюю убежденность и осознанность фактора выбора профессии, осведомленность о мире труда, о том, какие психологические и физические требования профессия предъявляет к человеку;

способность к познанию индивидуальных особенностей (образ «Я»), анализу профессий и принятию решения на основе сопоставления этих видов знаний, то есть способность к сознательному выбору профессии¹.

В Ресурсном центре социально-психологическая служба «Тұлға», объединяя психологов, социальных педагогов, научно-методическую и медицинскую службу и социальных партнеров, комплексно работает над повышением уровня готовности старшеклассников к выбору профессии.

Все предложенные виды профориентационной работы рассчитаны не только на учащихся, которые планируют после окончания школы поступать в ВУЗ, но и для тех, кто выбирает рабочие профессии. И предлагаемые курсы им будут интересны:

если — курс «Автомобиль и БДД», то интересно и полезно будет познакомиться с устройством автомобиля, способами осуществления технического обслуживания и ремонта, так же с возможностью получения рабочего разряда;

если в будущем ученик планирует поступать в медицинский ВУЗ или на биофак, то курсы «Основы медицины» познакомят ее с азами данного направления;

если выбранная профессия связана с экономикой, юриспруденцией, то очень полезны будут курсы «Основы экономики», «Знакомство с бизнесом», курсы по делопроизводству.

¹ Зеер Э. Ф. Психология профессий. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.

И, конечно, никакой современный специалист не обходится без компьютерной и организационной техники, поэтому курсы «Современные информационные технологии» будут полезны всем.

Необходимо создавать атмосферу, среду, способствующую формированию профессионального самоопределения. Наличие выбора расширяет границы: «Человек-Человек», «Человек-Техника», «Человек-Знаковая система», «Человек-Художественный образ», «Человек-Природа». Выбрав область, намного легче «плыть» в нужном направлении, соответствующему внутренним возможностям и желаемым потребностям.

Таким образом, принцип «*образование в течение всей жизни*» становится не только обоснованным, но и жизненно необходимым. Уходит психологическая установка: закончил ВУЗ и всё, учиться больше не надо, т. к. человек начинает понимать, что всё останавливается, если потенциал не развивается, он теряет свой смысл. Формирование крепкой психологической установки «*Я развиваюсь постоянно*» соответствует потребностям XXI века, когда то «что работает — уже устарело» и в каждое мгновение рождается что-то новое.

Ожидаемые результаты: мыслящая личность, человек, способный к адекватному целеполаганию и выбору в условиях стремительно изменяющегося социально-культурного бытия, сознающего образование как универсальную ценность и готового к его продолжению в течение всей жизни.

Психологическое сопровождение, основанное на диагностике, тренингах, учебно-познавательных, профессионально-ориентированных курсах, индивидуальных консультациях бережно и чутко ведет молодых людей в этот непростой жизненный период, когда перед каждым стоит проблема выбора профессионального пути, а по большому счету — жизненной состоятельности.

Список литературы:

1. Егоров В. В., Жилбаев Ж., Утемуратова Б. К. Ресурсный центр профильного обучения: монография – Караганда. Изд-во КарГУ, 2008. – 163 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессий. М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
3. Утемуратова Б. К. Ресурсный центр: подготовка учащихся к профессиональному образованию и деятельности: монография – Караганда: Изд-во КарГУ, 2013. – 259 с.

Section 6. Health Psychology

*Romina Shtini, Phd Candidat
European University of Albania
E-mail: romina_kika@outlook.com*

Burnout effects on psychologist who works in Albanian NGO's

Abstract. Burnout is defined as “a psychological syndrome that involves a prolonged response to chronic interpersonal stressors on the job”¹. Study shows that burn out has an impact on not only the social worker, the agency and the clients but also the family of the social worker². This study targets psychologist women who worked as counseling therapist or psychologist in Albanian non-governmental organizations (NGO's). In this study participate 50 psychologist who completed the Maslach Burnout Inventory — General Survey to measure levels of burnout effects related to their work as psychologist. Demographic data of the women psychologist was also considered in relation to burnout levels. Scores of the Maslach Burnout Inventory were evaluated to see the relationship between psychologist work and burnout effects in their human service work. This study suggests that working as psychologist having an considerable scores of burnout level and provide a foundation for further research.

Keywords: Burnout, Albanian psychologist, negative work effects, NGO's.

LITERATURE REVIEW

What is Burnout?

This description was introduced by Herbert Freudenberger and Christina Maslach in 1970, who independently of each other described the phenomenon³. Burnout is known

¹ Leiter M.P., & Maslach, C. (2004). Areas of work life: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In P. Perrewé & C. D. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well-being: Vol. 3, Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (Pp. 91–134). Oxford, England: JAI Press/Elsevier.

² Chess W., Jayaratne S., & Kunkel D., (1986). Burnout: Its impact on child welfare workers and their spouses. *Social Work*, January-February, 53–58. Retrieved October 16, 2004 from the Social Sciences database.

³ Freudenberger H.J. Staff burn-out. *J Soc Issues* 1974; 30:159–207; Maslach, C. (1993) Burnout: a

as a psychological syndrome from occupational stress that has physical and emotional manifestations from feelings of overextension occurring in individuals who provide¹. Burnout is defined on 3 subscales: Emotional Exhaustion measuring feelings of being emotionally exhausted and overextended in one's work, typically referred to as the primary manifesting characteristic; Depersonalization which refers to negative attitudes and feelings toward ones' work and Personal Accomplishment measuring the satisfaction one has with their accomplishments within their working role².

Burnout is referred to as an "endpoint" of unsuccessful coping, feelings of overextension, inactive problem solving, supervisory appraisal and other pro-active coping skills that may help mediate occupational stress prior to burnout³. Burnout consists of three components, emotional exhaustion, cynicism, and personal efficacy. emotional exhaustion is considered the central element of burnout resulting in cynicism about one's work and low efficacy⁴.

The most widely used instrument is the Maslach Burnout Inventory (MBI) developed by Maslach and Jackson⁵. The MBI includes three components of burnout: emotional exhaustion (to be overworked and drained of emotional resources), depersonalisation (a negative attitude towards the individuals who should receive care), personal accomplishment (a feeling of reduced competence and success in work)⁶. After a second revision, Maslach and her colleagues updated their burnout inventory, yet again, producing a third version, and they also created

multidimensional perspective. In: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (eds W.B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek), P. 19032. Taylor & Francis, Washington D. C.

¹ Jennett H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003) Commitment to Philosophy, Teacher Efficacy, and Burnout Among Teachers of Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(6), 583–593.

² Maslach C. (1993) Burnout: a multidimensional perspective. In: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (eds W.B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek), P. 19032. Taylor & Francis, Washington D. C.

³ Cherniss C. (1985). Stress, burnout, and the special services provider. *Special Services in the Schools*, 2(1), 45–61.

⁴ Leiter M.P. & Harview, P.L. (1996). Burnout among mental health workers: a review and a research agenda. *International Journal of Social Psychiatry*, 42, 90–101; Leiter, M.P., & Maslach, C. (2004). Areas of work life: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In P. Perrewé & C. D. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well-being: Vol. 3, Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (Pp. 91–134). Oxford, England: JAI Press/Elsevier.

⁵ Maslach C. & Jackson S.E. (1981) The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99–113.

⁶ Maslach C. (1993) Burnout: a multidimensional perspective. In: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (eds W.B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek), p 19032. Taylor & Francis, Washington D. C.

three targeted inventories including the MBI for Human Service Professionals, the MBI for Educators, and the MBI for the use of General Professions. The MBI General Survey replaced these three concepts with Exhaustion, Cynicism, and Professional Efficacy¹. Because the General Survey was intended for the use by individuals in general professions, it is intended to focus on the relationship between the worker and their thoughts about their work differing from the Human Services and Educator's Surveys which focus on the relationships between the worker and their relationships with their clients².

Work effects as psychologist

Most studies in Albania are focused on burnout effect on school psychologists and to their work with children or children with disabilities. Studies showing the correlation between burnout and counseling to adults by psychologists are very scarce in Albania. Burn out has an impact on not only the social worker, the agency and the clients but also the family of the social worker³. Study's done on the issue of burn out have revealed that there are three main reasons why social workers feel frustrated. One reason is the labor process, which included case assignments, having the support of their agency, and having enough time to spend with clients. The second reason falls under the private trouble/public issues that social workers face and it includes isolation, powerlessness, and having enough energy for clients and their agency. The third reason falls under bureaucratic paperwork and rules and this includes such factors as feeling burdened by paperwork and feeling like they are constricted by agency rules⁴.

The workers are usually under pressure to perform in a crisis situation, and, they are unable to relieve their own stress. There are few studies related to negative work effects directly on counseling psychologist. The problem with the research about burnout is

¹ Kitaoka-Higashiguchi K., Nakagawa H., Morikawa Y., Ishizaki M. Miura K., Naruse Y., Kido T., & Higashiyama M. (2004) Construct validity of the Maslach Burnout Inventory- General Survey. *Stress and Health*, 20, 255–260; Schaufeli W.B., Leiter M.P., Maslach C., & Jackson S.E. (1996). *Maslach Burnout Inventory-General Survey*. In C. Maslach, S.E. Jackson, & M.P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd edn.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

² Schaufeli W.B., Leiter M.P., Maslach C., & Jackson S.E. (1996). *Maslach Burnout Inventory-General Survey*. In C. Maslach S.E. Jackson & M.P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd edn.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

³ Chess, W. Jayaratne S., & Kunkel, D., (1986). Burnout: Its impact on child welfare workers and their spouses. *Social Work*, January-February, 53–58. Retrieved October 16, 2004 from the Social Sciences database.

⁴ Lewandowski, C.A., (2003). Organizational factors contributing to worker frustration: The precursor to burnout. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 4, 175–185. Retrieved October 16, 2004, from the Social Sciences database.

that you will not find a lot of research directly related to the social work field itself; you will find research on mental health professions and other helping professions¹.

METHODS

Sample

A survey questionnaire was distributed by mail to all nongovernmental organization in Albania, who have in their structure psychologist. Psychologist's and therapist's must to provide direct client care either on a one to one to adult individuals with mental health needs. The current data were obtained from a sample of 50 currently practicing therapists who work as counseling psychologist. All of these were female. With regard to age, 40% of the therapists fell within the 26–30 age range, and only 20% fell within the 36–42 age range. Years of experience ranged from less than 1 year (12% of the participants) to more than 7 years (20% of participants).

Instruments

The tools used were the Maslach Burnout Inventory — General Survey was used to determine therapists' levels of Burnout². This inventory has 16 items, 5 pertaining to Exhaustion, 5 pertaining to Cynicism, and 6 related to Personal Efficacy. This survey was filled out by the counseling psychologist and the questions were responded to via Likert-type scale with 0 being “Never” and 6 being “Every day.” The General Survey has been found to have subscale Cronbach's alphas at .87 for Professional Efficacy, .85 for Exhaustion, and .81 for Cynicism. Reliability coefficients for the three subscales ranged from .69 to .87 and good validity³.

RESULTS

Maslach Burnout Inventory-General Survey scores

Since I am a psychologist and conducted the test, I personally collected the data and collaborated with colleagues to achieve my goal, which shows interesting results collected from the inventory. For the first statement of the inventory “I feel emotionally drained from my work”, 30% of the respondents indicate the items “very often” that corresponds to a few times a week. The third statements “I feel tired when I get up in the morning and have to face another day on the job” is indicated by 60% of respondents to the issue a few times a week. Another interesting result is the fact that the statement “I can effectively solve the problems

¹ Chenoweth, L., King, R., & Lloyd, C. (2002). Social work, stress and burnout: A review. *Journal of Mental Health*, 11, 255–265. Retrieved October 16, 2004, from the Social Sciences database.

² Schaufeli, W. B., Leiter, M. P., Maslach, C., & Jackson, S. E. (1996). Maslach Burnout Inventory-General Survey. In C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd edn.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.

³ Taris, T. W., Schreurs, P. G., & Schaufeli, W. B. (1999) Construct validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey; a two-sample examination of its factor structure and correlates. *Work & Stress*, 13, 223–237.

that arise in my work” is indicated by 70% of respondents to the issue very often. As regards to the statement that “I feel burned out from my job”, 50% of respondents indicate the issue ‘often’. The same issue often is indicated by 60% of respondents for the statement “I have become less interested in my work since I started this job”.

Despite that feel burned out and tired from work more often, a higher percentage of respondents 50% indicated with the statement “In my opinion, I am good at my job” the issue ‘very often’. By the 40% of the respondents the statement “I have accomplished many worthwhile things in this job” is indicated by the issue ‘often’.

Conclusion

The objective of the study was to provide information about the correlations between the burnout effect and psychologist works. The primarily results, collected from the Maslach Burnout Inventory-General Survey, show that the counseling psychologist working in nongovernmental organization indicate significant level of burnout effects. Demographic data are also taken into consideration to derive the most efficient results related to the effect of burnout to counseling psychologists. The majority of respondents indicated good results for the assessment of their competence in relation to the work, but also have indicated higher results related to feelings like tired or burned from their work.

Results suggest that psychologists work has significant levels of burnout. It is important to look at ways to reduce levels of burnout among psychologists. Further research would be beneficial by continuing data collection on what specific factors contribute to these results.

References:

1. Chenoweth L., King R., & Lloyd, C. (2002). Social work, stress and burnout: A review. *Journal of Mental Health*, 11, 255–265. Retrieved October 16, 2004, from the Social Sciences database.
2. Cherniss C. (1985). Stress, burnout, and the special services provider. *Special Services in the Schools*, 2 (1), 45–61
3. Chess W., Jayaratne S., & Kunkel D., (1986). Burnout: Its impact on child welfare workers and their spouses. *Social Work*, January-February, 53–58. Retrieved October 16, 2004 from the Social Sciences database.
4. Freudenberger H.J. Staff burn-out. *J Soc Issues* 1974;30:159–207.
5. Jennett H. K., Harris, S. L., & Mesibov, G. B. (2003) Commitment to Philosophy, Teacher Efficacy, and Burnout Among Teachers of Children with Autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33 (6), 583–593.
6. Kitaoka-Higashiguchi K., Nakagawa H., Morikawa Y., Ishizaki M. Miura K., Naruse Y., Kido T., & Higashiyama, M. (2004) Construct validity of the Maslach Burnout Inventory- General Survey. *Stress and Health*, 20, 255–260.

7. Leiter M. P. & Harview P. L. (1996). Burnout among mental health workers: a review and a research agenda. *International Journal of Social Psychiatry*, 42, 90–101
8. Leiter M. P. & Maslach C. (1988). The impact of interpersonal environment on burnout and organizational commitment. *Journal of Organizational Behavior*, 9, 297–308.
9. Leiter M. P., & Maslach C. (2004). Areas of work life: A structured approach to organizational predictors of job burnout. In P. Perrewé & C. D. Ganster (Eds.), *Research in occupational stress and well-being: Vol. 3, Emotional and physiological processes and positive intervention strategies* (pp. 91–134). Oxford, England: JAI Press/Elsevier.
10. Lewandowski C. A., (2003). Organizational factors contributing to worker frustration: The precursor to burnout. *Journal of Sociology and Social Welfare*, 4, 175–185. Retrieved October 16, 2004, from the Social Sciences database.
11. Maslach C. (1993) Burnout: a multidimensional perspective. In: *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research* (eds W. B. Schaufeli, C. Maslach & T. Marek), p 19032. Taylor & Francis, Washington D. C.
12. Maslach C. & Jackson S. E. (1981) The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behaviour*, 2, 99–113.
13. Maslach C., & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
14. Schaufeli W. B., Leiter M. P., Maslach C., & Jackson S. E. (1996). Maslach Burnout Inventory-General Survey. In C. Maslach, S. E. Jackson, & M. P. Leiter (Eds.), *The Maslach Burnout Inventory-Test Manual* (3rd edn.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
15. Taris T. W., Schreurs P. G., & Schaufeli W. B. (1999) Construct validity of the Maslach Burnout Inventory-General Survey; a two-sample examination of its factor structure and correlates. *Work & Stress*, 13, 223–237.

Section 7.

Family and Living Psychology

*Mantrova Maria Sergeevna,
Orsk humanitarian-technological Institute,
candidate of pedagogics, psychologist,
senior lecturer of psychology and pedagogy
E-mail: mantrova.m.86@mail.ru*

*Pecherkina Victoria Sergeevna,
Orsk humanitarian-technological Institute,
candidate of pedagogics, psychologist,
4th year student
E-mail: victoria050295@gmail.com*

On the issue of parent-child relationships in families of different types

*Мантрова Мария Сергеевна,
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
к.пед. н., старший преподаватель кафедры психологии и педагогики
E-mail: mantrova.m.86@mail.ru*

*Печёркина Виктория Сергеевна,
Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ
студентка факультета педагогики и психологии ОГТИ
E-mail: victoria050295@gmail.com*

К вопросу детско-родительских отношений в семьях разного типа

Семья является тем уникальным институтом социализации, который влияет на воспитание ребенка и его развитие. Родители являются первой социальной средой развития ребенка, которая обеспечивает удовлетворение практически всех его потребностей, в том числе любви и привязанности, в безопасности и за-

щите¹. Многие дети рождаются в счастливых семьях, полных любви и заботы. Другим везёт меньше, и они рождаются в неполных семьях, где о них заботится только один родитель или замещающие его лица. Особенно остро стоит вопрос неблагополучных семей, чаще всего дети ставшие сиротами. В нашей статье предлагаются типичные стратегии складывания детско-родительских отношений в описанных выше трёх типах семей. В исследовании приняли участие 20 обучающихся 6 класса. Была выявлена следующая тенденция.

Первая категория, это дети родившихся в полных и благополучных семьях. Таких детей в классе всего 25%. С самых первых дней новорождённые получают внимание, заботу и любовь. Со временем у ребёнка формируется ответная осознанная любовь к своим родителям, которую он постепенно учится проявлять. К примеру, улыбка родителю, прикосновение к нему, разученный стишок специально для мамы или папы. Если у ребёнка появляются какие-то проблемы, то они успешно и безболезненно преодолеваются при помощи любящих родителей. Детско-родительские отношения в таких семьях самые крепкие.

Вторая категория обучающихся составила 50%. В таких семьях воспитанием занимается чаще мама или же второй родитель отсутствует в жизни ребенка. У таких обучающихся наблюдается обидчивость, постоянное болезненное состояние, из-за нехватки времени для общения с родителями. Отсутствие одного из родителей расценивается как потеря родительской любви. Именно в этот момент в подсознании ребёнка может зафиксироваться это чувство ненужности, которое может прочно закрепиться и вылиться в палитру всевозможных детских и последующих подростковых проблем. Таким образом, возможны следующие типы детско-родительских отношений: положительное отношение к одному родителю, негативное или нейтральное к другому; внешне положительное отношение к обоим родителям, но бессознательно отрицательное к одному из них; нейтральное отношение к обоим родителям — характерно только для подростков. Особо остро стоит вопрос авторитарного воспитания, где цель не всегда оправдывает средства, ведь заставляя ребёнка делать то, от чего он упорно отказывается, родитель рискует сломать в ребёнке личность с самого начала её формирования и навсегда предопределить неправильный ход её развития, а последствия этого действия могут осложнить всю его оставшуюся жизнь и навсегда остаться его детской травмой. Если, фигурально выражаясь, мы представим складывающуюся личность ребёнка в форме треугольника, то в процессе перевоспитания, пусть даже из благих намерений, родители, сами того не осознавая, могут пытаться растянуть её до формы квадрата, совсем не думая о том, что это невозможно,

¹ Фомина А. К. Понятие и типы детско-родительских отношений // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 704–707.

а следствием будет только надломленная целостность личности и её растянутые и надорванные в некоторых местах части. А буквально — ребёнок получает травмирующий опыт и перестаёт чувствовать безопасность рядом с людьми, которые, по сути, должны были её обеспечить — родителями; у него формируется тревожность, замкнутость, агрессивность.

И третья категория семей, которые можно считать неблагополучными. Таких обучающихся в классе оказалось 25%. Неблагополучная семья- семья в которой нарушены основные семейные функции, утрачены семейные ценности, воспитательный процесс игнорируется, вследствие чего дети вырастают педагогически запущенными, трудными¹.

Пока дети совсем маленькие, они не могут судить своих родителей объективно, во-первых, потому что они их искренне любят, какими бы они ни были, а во-вторых, неблагополучные родители могут их с самого детства запугивать, чтобы дети не выдавали никакой информации о своей семье посторонним. Родительский авторитет всё больше начинает подвергаться сомнениям, но разлука с родителями всё ещё расценивается ребёнком как нечто ужасное.

Таким образом согласно результатам исследования наиболее остро проблема стоит в воспитании детей только одним родителем, согласно исследованию таких обучающихся 50% в классе.

Список литературы:

1. Фомина Л. К. Понятие и типы детско-родительских отношений // Молодой ученый. – 2014. – № 2. – С. 704–707.
2. Целуйко В. М. Психология современной семьи: кн. для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 287 с.: ил. – (Психология для всех). С. 79.

¹ Целуйко В. М. Психология современной семьи : кн. для педагогов и родителей / В. М. Целуйко. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 287 с. : ил. – (Психология для всех). С. 79.

Section 8.

Social Psychology

*Romina Shtini, Phd Candidat
European University of Albania
E-mail: romina_kika@outlook.com*

Improving Self-Esteem on Albanian rural violated women

Do psychologist improve the Self-Esteem on violated women?

Abstract. Violated women is a complex problem that involves more than an interpersonal relations between the husband and wife; is becoming a concerning problem in society. The effects of violence on women can be associated with deficits in emotional, social, physical and mental health. This study targets women who participated in a short-program at a association for women with social problems in a Durres city. In this study participate 30 abused women who completed the Index of Self Esteem (ISE) to measure levels of self- esteem upon entering and exiting the program. Demographic data of the women was also considered in relation to self-esteem levels. Scores of the entering and exiting ISE forms were evaluated to see how effective the psychologist counseling at the association, is in improving self-esteem in female victims of domestic violence. This study suggests that psychologist can improve womens self-esteem and provide a foundation for further research.

Keywords: Self-esteem, domestic violence, violated women, psychologist.

LITERATURE REVIEW

Introduction

Violence in women has been linked to chronic health, emotional and social complications, one of which includes low self-esteem. According to a study done by Papadakaki, Tzamalouka, Chatzifotiou, and Chilaoutakis low self-esteem can cause women to doubt themselves, which can promote maintaining relations with the abuser¹. City of Durres don't have any shelter stay for violated women. The only NGO's is

¹ Papadakaki M., Tzamalouka, G. S., Chatzifotiou, S., & Chilaoutakis, J. (2009). Seeking for risk factors of intimate partner violence in a Greek national sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 24(5), 732–750.

the Association for Women with Social Problems. The psychologist in this center provide the same aim of domestic violence shelters who is to provide: therapy (individual and group), legal aid, and to enhance internal and external resources for battered women and their children¹. High self-esteem may prevent a woman from experiencing long term depressive effects of abuse, which is identified as a lasting issue that often results from partner violence².

Association for Women with Social problems (AWSP)

Association for Women with Social Problems made its registration to the Durres District Court, on February 200, as non governmental, non-political and non-profit organization. In 2001, opening of the First Center of Counseling for Women and girls in Durres. This NGO has the same functions as the shelter. A longer stay at a shelter was associated with an increased self-esteem and decreased external locus of control which is considered a dimension of empowerment³. By decreasing the external locus of control women feel less 'helpless and better able to change their situation'⁴. This is important in the lives of domestic violence victims because empowerment is a part of what helps women desire an escape and a better life.

One study found that the factors representing self-esteem in battered women were already high upon entering the shelter. It was suggested that some women may go through a process where they decided to take a step towards changing their situation before determining their need to go to a shelter. After the three month mark for these same women, self-esteem scores improved slightly — but longer shelter stays were recommended for more effectiveness⁵.

Self-Esteem

Battered female victims identified depression, feelings of low self-esteem, helplessness, and generally severe stress reactions coupled with somatic complaints⁶. According to the research by Itzhaky and Porat (2005), women who leave their abusive partners are usually overwhelmed by feeling a lack of social support and failure to recognize their own abilities. This eventually leads the women to return to the abusive

¹ Macy R.J., Giattina M., Sangster T.H., Crosby C., & Montijo N.J. (2009). Domestic violence and sexual assault services: Inside the black box. *Aggression and Violent Behavior*, 14(5), 359–373.

² Carlson B.E., McNutt L.A., Choi D.Y., & Rose I.M. (2002). Intimate partner abuse and mental health. *Violence Against Women*, 8(6), 720–745.

³ Itzhaky H. & Porat A.B. (2005). Battered Women in Shelters: Internal Resources, Well-Being and Integration. *AFFILIA* Vol. 20(1), 597–604.

⁴ Pakieser R.A, Leneghan, P.A & Mulleman, R. L. (1999). Reflections on Written Comments by Women of Their Abuse. *Nursing and Health Sciences*. 1, 139–146.

⁵ Itzhaky H. & Porat, A.B. (2005). Battered Women in Shelters: Internal Resources, Well-Being and Integration. *AFFILIA* Vol. 20(1), 597–604.

⁶ Walker L. (1979). *The battered woman*. NY: Harper & Row.

environment for emotional/financial security¹. Learned helplessness is a psychological state of being where previous experiences can cause disruptions in motivation, cognitive thinking, and emotions which can result in women being passive, depressed and having feelings of hopelessness². Simply, women will not escape a bad situation even when given the means and resources to do so. Survivors of family violence often experience difficulty in future relationships, which affects not only the stability of home and family, but also professional relationships in the course of employment³. The percentage of abused women reporting interference from their abusers with their efforts to obtain employment, education or training ranges from 15% to 50%⁴.

A study conducted by Lynch and Graham-Bermann suggests that employment can be used to help define a woman's sense of self, and therefore improve self-esteem related to abuse. A relationship was found between the quality of a woman's work and her sense of self in the workplace and at home. In the study done by Lynch Graham-Bermann, being employed was positively associated with a woman's decision to leave her abuser⁵.

METHODS

Sample

A sample of 30 women was utilized from the primary group based on the criteria that the women had taken part in the short program and had completed both an entering and exiting Index of Self Esteem (ISE) form. This study was a same group pre-test, post-test design. Time frames of the short program for all the women were required to have been in the association for 2 times for domestic violence before they were eligible for the this study. This was an analysis of abused women who participated in the short programme and completed the appropriate forms (Index of Self Esteem) to measure self-esteem upon entering and exiting the program. Scores of the admission and discharge ISE forms were evaluated to see how effective the program conducting by the psychologist in this association is in improving self-esteem in female victims of domestic violence.

¹ Itzhaky H. & Porat A.B. (2005). Battered Women in Shelters: Internal Resources, Well-Being and Integration. *AFFILIA* Vol. 20(1), 597–604.

² Peterson C., & Park, C. (1998) Learned helplessness and explanatory style. In D.F. Barone, M. Hersen, and V.B. VanHasselt (Eds.), *Advanced Personality*, 287–308. New York: Plenum Press.

³ Hagion-Rzepka C. (2000). Acknowledging the invisible: Integrating family violence into mental health services. Available: www.theripple-effect.info/publications/Advocating Public Policy Changes.

⁴ LaViolette A. & Barnett, O.W. (2000). *It can happen to anyone: Why battered women stay*. Thousand Oaks, CA: Sage.

⁵ Lynch S.M & Graham-Bermann S.A. (2004). Exploring the relationship between positive work experiences and women's sense of self in the context of partner abuse. *Psychology of Women Quarterly*. 28. 159–167.

Instruments

The tools used were the Index of Self Esteem, created by Walter M. Hudson, and demographics¹. The ISE is a 25 item questionnaire that uses a summated category-partition scale to measure the severity of self-esteem problems. Each question is scored using a number rating scale (1–7) using 1 as “none of the time” to 7 as “all of the time”. The score can range from 0–100, with a score below 30 indicating no clinically significant problems with self-concept or esteem and a score above 30 indicating a significant problem with self-esteem, possibly requiring intervention. Half of the statements are worded positively and half of them are worded negatively. Once the negative answers are reversed, the score is totaled and 25 is subtracted. The reliability of the ISE according to an analysis performed by Abel, Jones and Hudson determined a Cronbach alpha coefficient of .93².

RESULTS

Demographic Data

The sample consisted of 30 women who had participated in the short program in AWSP and completed both an entering and exiting ISE form. The mean age of the women was 31 years. A majority of the women had one or more children. The most common sources of income were wages/salary (40%), and temporary assistance (30%), but 30% of women had no income at all. Concerning education, 30% of the women were said to have 8 years school, but 70% of the samples highest grade completed was high school. All the women lived in informal area of Durres city.

Self-Esteem/Index of Self-Esteem Scores

Since I am a psychologist and conducted the test, I personally collected the data and collaborated with colleagues to achieve my goal, which shows a large improvement in self-esteem scores. From the entering ISE scores 70% of the women stated that they felt they needed more self-confidence “most or all of the time”. According to the exiting scores of the ISE, only 30% of the women felt they needed more self-confidence “most or all of the time”. Education levels in relation to the ISE entering and exit score outcome showed that among the sample education had no significant effect on how much self-esteem levels were improved.

Upon entering in the association 80% of the women reported feeling hopeless or depressed and very discouraged.

Discussion

The objective of the study was to provide information regarding the efficacy of psychologist counseling for violated women in improving womens sense of well-

¹ Walker L. (1979). *The battered woman*. NY: Harper & Row.

² Abel N., Jones B. L., & Hudson W. W. (1984). Revalidation of the index of self-esteem. *Social Work Research & Abstracts*, 11–16.

being and self-esteem. The results show that the psychologist in this association had a program that did improve self-esteem. The study investigated the women's potential increase in self-esteem after participating in a short program within a violated women's psychologist. The data confirmed that exiting self-esteem scores were significantly higher when compared with the scores that were gathered upon entry to the AWSP. With a higher self-esteem we can assume that the women have a greater sense of self-empowerment. In the future this factor could contribute to self-support (employment, emotional health, resource gathering).

Limitations

Being a small sample from one specific association poses limitations for this study. All of the data gathered were subjective and specific to how each woman was experiencing the abuse and her feelings about leaving the abuser. Women who have been abused and experienced a crisis situation may exacerbate feelings of negativity and helplessness initially. This may make feelings of depression, and loneliness greater in relation to the stress of leaving their homes, support persons, and possibly financial means.

Another limitation is that the current study focuses on women who are participating in this program, they completing the ISE form at very different points in time. Women who were there for a shorter amount of time may be unable to gather resources and stability before leaving the program. Women who had over three months could have established jobs, housing, and support systems within that time, possibly skewing the results of the ISE to a higher score.

Further research would be beneficial by continuing data collection on what specific interventions most improve self-esteem in the program counseling psychologist.

Conclusion

Results suggest domestic violence psychologist and programs do have positive outcomes for those who seek help, but there is little information known about the exact services that are provided and how these services specifically affect the women. This study provides a foundation for evaluating the effectiveness of NGO's in Albania, who have counseling psychologist for violated women, with regard to improvement in self-esteem and suggests for many opportunities for future research.

Table 1. – ISE Entering and Exiting Question: "I feel I need more self-confidence"

Response	Entering ISE (%)	Exiting ISE (%)
Rarely or none of the time	–	–
A little of the time	10	10
Some of the time	10	20
A good part of the time	10	40
Most or all of the time	70	30

References:

1. Abel N., Jones B. L., & Hudson W. W. (1984). Revalidation of the index of self-esteem. *Social Work Research & Abstracts*, 11–16.
2. Carlson B. E., McNutt L. A., Choi D. Y., & Rose I. M. (2002). Intimate partner abuse and mental health. *Violence Against Women*, 8 (6), 720–745.
3. Hagion-Rzepka C. (2000). Acknowledging the invisible: Integrating family violence into mental health services. Available: www.theripple-effect.info/publications/Advocating Public Policy Changes.
4. Hudson W. J. (1993). Index of Self-Esteem. WALMYR Publishing Co. <http://www.walmyr.com>. Knous, N. K. Locus of control and problem-solving skills in battered women: an examination of learned helplessness. Thesis (Ph. D.), New Mexico State University. 122–129.
5. Itzhaky H. & Porat, A. B. (2005). Battered Women in Shelters: Internal Resources, Well-Being and Integration. *AFFILIA* Vol. 20 (1), 597–604.
6. LaViolette A. & Barnett O. W. (2000). It can happen to anyone: Why battered women stay. Thousand Oaks, CA: Sage.
7. Lynch S.M. & Graham-Bermann, S. A. (2004). Exploring the relationship between positive work experiences and women's sense of self in the context of partner abuse. *Psychology of Women Quarterly*. 28.159–167.
8. Macy R. J., Giattina M., Sangster T. H., Crosby C., & Montijo N. J. (2009). Domestic violence and sexual assault services: Inside the black box. *Aggression and Violent Behavior*, 14 (5), 359–373.
9. Pakieser R. A., Leneghan P. A. & Mulleman R. L. (1999). Reflections on Written Comments by Women of Their Abuse. *Nursing and Health Sciences*. 1, 139–146.
10. Papadakaki M., Tzamalouka G. S., Chatzifotiou S., & Chilaoutakis J. (2009). Seeking for risk factors of intimate partner violence in a Greek national sample. *Journal of Interpersonal Violence*, 24 (5), 732–750.
11. Peterson C., & Park C. (1998) Learned helplessness and explanatory style. In D. F. Barone, M. Hersen, and V. B. VanHasselt (Eds.), *Advanced Personality*, 287–308. New York: Plenum Press.
12. Walker, L. (1979). *The battered woman*. NY: Harper & Row.

Contents

Section 1. Preschool Education	3
<i>Tsibulskaya Victoriya Alekseyevna, Buyanova Tatyana Anatolyevna</i>	
Creating technical abilities and skills with junior preschool age children by applications based on folk crafts grounds using gaming techniques	3
Section 2. Other fields of Education	9
<i>Zabara Irina Vladimirovna</i>	
Representation of the phenomenon of “resentment” in the context of narcissistic injury	9
Section 3. History of Education	15
<i>Lichman Lada Yurievna</i>	
Building foreign linguistic competence: the aspects of learner-centered approach	15
Section 4. Education for Adults	18
<i>Chebarykova Svetlana Vasilievna</i>	
The child’s parents with heavy and multiple violations of development as subjects of educational process	18
Section 5. Lifelong Learning	25
<i>Utemuratova Basira Kazbekovna Tihonova Ilyana Borisovna</i>	
Social and psychological support of the process of professional self-determination of pupils of Resource center	25
Section 6. Health Psychology	29
<i>Romina Shtini</i>	
Burnout effects on psychologist who works in Albanian NGO’s	29
Section 7. Family and Living Psychology	35
<i>Mantrova Maria Sergeevna, Pecherkina Victoria Sergeevna</i>	
On the issue of parent-child relationships in families of different types	35
Section 8. Social Psychology	38
<i>Romina Shtini</i>	
Improving Self-Esteem on Albanian rural violated women	38