

особенности переживания негативных эмоциональных состояний детьми младшего школьного возраста. Определены основные виды арт-терапии, которые целесообразно использовать при работе с эмоциональной сферой детей младшего школьного возраста. Проанализированы возможности танцевальной и изотерапии как техник арт-терапии в преодолении негативных психоэмоциональных состояний младших школьников. Перечислены возрастных трудностей и проблем, которые при определенных неблагоприятных условиях могут приводить к возникновению у детей негативных психических состояний.

Ключевые слова: психологическое состояние, психоэмоциональное состояние, негативное психоэмоциональное состояние, арт-терапия, изотерапия, танцевальная терапия, музыкотерапия

VAYNOLA RENATA, KOSYUK NATALIA, *Efficiency Using methods of art therapy in Prevention nehatyvnyh emotional sostoyanyu Jr. shykylnoho age.*

The role of art therapy techniques in preventing and overcoming negative emotional states of children of primary school age. The features of the emotional sphere of children of primary school age and made common characteristic of negative emotional states that are specific to this age. The features experience negative emotional states of children of primary school age The basic types of al-therapy that should be used when dealing with the emotional sphere of children of primary school age. The possibilities of dance and isotherapy as art therapy techniques to overcome the negative psycho-emotional state primary school children. Posted age for the difficulties and problems that under certain unfavorable conditions can lead to the appearance of children in negative mental states.

Keywords: psychological condition, psycho-emotional state, negative psycho-emotional state, art therapy, isotherapy, dance therapy, music therapy

УДК 37.013.42

Бутриновська У.П.

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ДОСВІДУ

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел розкрито теоретичний аспект поняття «соціальний досвід». Визначено, що соціальний досвід — це результат пізнавальної і практичної діяльності особистості, що виражається в синтезі знань про соціальну дійсність, досвіду виконання способів діяльності, досвіду емоційних відносин. Під

«набуттям соціального досвіду» ми розуміємо процес, спрямований на пізнання соціальних норм за допомогою сприйняття, осмислення, емоційного переживання й усвідомлення необхідності відповідати їм та втілювати їх у своїй поведінці.

Ключові слова: соціальний досвід, набуття соціального досвіду, позашкільні навчальні заклади, підліток.

У сучасних соціальних умовах потрібна нова людина — активна, здатна творчо мислити, перетворювати не лише себе, а й суспільство, співпрацювати, самостійно приймати рішення в ситуації вибору. Більшою мірою це стосується молодого покоління, у свідомості і поведінці якого ще не сформувалися і не закріпилися знання, вміння та навички, пов'язані з суспільними відносинами. Це обумовлює необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу на формування у підростаючого покоління соціального досвіду як важливої умови успішної самореалізації. Сучасні підлітки, як у стихійному, так і педагогічно контрольованому процесі, набувають різноманітного соціального досвіду, що забезпечує розвиток особистості протягом усього життя. Цей досвід дає людині змогу проявитися як справжньому суб'єкту життєдіяльності. Для нашого дослідження важливим є визначення сутності поняття «соціальний досвід» та основних його характеристик.

Питанням формування соціального досвіду у дітей та підлітків у своїх наукових роботах приділяли особливу увагу І. Бех, Л. Божович, О. Єлькіна, І. Кон, А. Петровський, І. Стародубцева, З. Фрейд.

Мета статті — аналіз теоретичних підходів до визначення поняття «соціальний досвід» та його уточнення.

Одним із перших, хто застосував поняття «життєвий досвід», був Ж.-Ж. Руссо. У його працях це поняття виступає синонімом сучасного поняття «соціальний досвід». Він зумів пов'язати особистий досвід дитини з досвідом людства, вираженим у науці [10, с. 204]. Ж.-Ж. Руссо вважав, що знання, які становлять життєвий досвід, дитина повинна набути не з книг, а з природи. Він стверджував, що «... існує три вихователі людини: природа, люди, що допомагають розгорнутися й дозріти у внутрішній природі, і власний досвід як доповнення перших і живильник волі» [10, с. 207].

Г. Гегель звертає нашу увагу на те, що «досвідом варто вважати не безпосереднє споглядання, а споглядання, підняте на рівень інтелектуального, мислиме й пояснене, виведене з його одиничності й висловлене як необхідність» [3, с. 25].

Учений вважав, що оскільки досягнутий результат діяльності не повністю збігається з поставленою метою, у процесі порівняння бажаного з досягнутим відбувається перетворення поглядів на предмет, з'являється нове знання про предмет, цей предмет і становить досвід.

Отже, у набутті й збагаченні соціального досвіду визначна роль належить практичній діяльності індивідів, у результаті якої «вправляються й ростуть сили: досвід життя і його завдання збільшують знання» [3, с. 100].

У педагогіці й у філософії цього часу найбільш ефективними засобами поширення соціального досвіду визнавалися взаємодіючі системи освіти, виховання й культури. Суспільство залучає людину до накопичених матеріальних і духовних цінностей і тим самим перетворює його на «свою природу».

Можемо зробити висновок, що в філософії, як методологічній основі знання, споконвічно джерелом досвіду вважався матеріальний світ, а досвід розглядався як досвід свідомості, у зміст якого включався лише знаннєвий компонент. Домінуюча роль на цьому етапі в освоєнні й збагаченні досвіду приділялася практичній діяльності.

Наприкінці XIX — у першій половині XX століття великий внесок у вивчення проблеми зробили Дж. Мід, Т. Парсонс, З. Фрейд, В. Франкл. Їхні підходи до визначення сутності процесу набуття соціального досвіду через визначення соціалізації із психологічної, соціальної й педагогічної позицій розділяються на два блоки — соціоцентричної і індивідоцентричної спрямованості. Дослідження соціоцентричної спрямованості представлені працями таких учених, як Дж. Мід, Т. Парсонс, У. Томас, У. Бронфенбреннер. До індивідоцентричного блоку теорій належать концепції таких видатних учених, як З. Фрейд, В. Франкл, Е. Еріксон, Дж. Коучмен. У соціоцентричній моделі набуття соціального досвіду склалося два підходи: *суб'єкт-об'єктний* особистість адаптується до суспільства — вона приймає роль об'єкта, суспільство виступає суб'єктом) і *суб'єкт-суб'єктний* (досвід здобувається безпосередньо в процесі діяльності).

Т. Парсонс надає великого значення первинному надбанню соціального досвіду в родині й зводить функції школи в цьому процесі «до емансипації дитини від первинної емоційної прихильності в родині до інтерналізації суспільних цінностей і норм на більш високому рівні, ніж у родині, що веде до диференціації дітей у світлі їхніх досягнень й оцінки, селективно розподіляє людські ресурси щодо рольової структури дорослого суспільства» [8, с. 14].

З погляду Дж. Міда, основними складовими набуття соціального досвіду є такі: *психогенетична*, коли в особистості, як у тварин, шляхом проб і помилок виробляються звичні шаблони задоволення потреб; *образно-символічна*, коли образи, що виникають при блокаді звичного акту, зв'язуються з певними жестами, звуками, і останні здобувають значення символу; *інтелектуально-концептуальна*, коли за допомогою символів особистість починає управляти чужою і власною поведінкою і здатна здобувати нові знання не тільки на основі придбаного досвіду, а через комбінації наявних знань й аналогій з ними [6, с. 356].

Дж. Мід стверджував, що особистість стає «особистістю» через «загальне розуміння досвіду, особистостей й ініціатив». Він вважав, що соціальний досвід набувається в навчанні ролям. «Прийняття ролі іншого» — основний механізм набуття соціального досвіду. Спочатку дитина орієнтується на «значимих дорослих» [6, с. 379]. Але в міру розширення контактів відбувається генералізація й об'єктом орієнтації стає «генералізований інший», ототожнений Дж. Мідом із громадою або соціальною групою. Автор підкреслює значення відносин з однолітками як засобу формування принципово самостійної і здатної до співробітництва особистості.

3. Фрейд вирізняє два механізми набуття соціального досвіду: імітація й ідентифікація. Імітація — це наслідування когось-небудь, тобто відтворення одним суб'єктом рухів, дій, поведінки іншого суб'єкта [12]. Ідентифікація — це ототожнення себе з певною соціальною групою або спільністю, прийняття її цілей і цінностей, усвідомлення себе членом групи або суспільства. За допомогою механізму ідентифікації в дитини починають формуватися риси особистості й поведінкові стереотипи, статево-рольова ідентичність і ціннісні орієнтації. Тобто, у соціально-педагогічних концепціях цього часу *соціальний досвід представлений в них як набуття суспільних цінностей, норм.* Відзначається, що успішність набуття соціального досвіду залежить від гармонії взаємодії зі «значимими іншими», однолітками й іншими соціальними факторами.

Вивчення концепцій індивідо- і соціоцентричного напрямів уможлиблює розгляд процесу набуття соціального досвіду як перетворення соціальних впливів на індивіда, ви значення особливостей впливу на підлітка різних середовищ і соціальних інститутів, дослідження значущості соціальних впливів

на особистість у сучасних умовах. Не менш важливим є визначення механізмів процесу набуття соціального досвіду, оскільки вони об'єктивно функціонують і нині, становлячи основу досліджуваного процесу.

А. Петровський стверджує, що розвиток особистості — це закономірна зміна фаз адаптації, індивідуалізації та інтеграції. Проходження макрофаз становить життєвий шлях людини: дитинство (адаптація), отрочество (індивідуалізація),

юність (інтеграція). Зміна мікрофаз характеризує розвиток кожного з вікових періодів. Фаза адаптації становить собою засвоєння діючих у суспільстві норм та оволодіння відповідними формами і засобами діяльності. Фаза індивідуалізації виникає завдяки суперечностям між досягнутим результатом

адаптації і потребою максимальної реалізації своїх індивідуальних можливостей, особистісною потребою персоналізації. Третя фаза зумовлена суперечністю між потребою особистості й прагненням групи прийняти

тільки частину її індивідуальних особливостей. У разі успішної соціалізації вона (суперечність) вирішується як інтеграція особистості і групи [9].

На нашу думку, паралельно зі зміною фаз соціального розвитку особистості відбувається зміна етапів набуття соціального досвіду. Адаптації відповідає ознайомлення дитини з доступним їй вже накопиченим у суспільстві соціальним досвідом; індивідуалізації — поява суперечності між прагненням

застосувати усвідомлений соціальний досвід і наявні індивідуальні можливості; інтеграції — виникнення суперечності між бажанням повністю застосовувати наявний соціальний досвід і соціальними умовами.

Теоретичне узагальнення наукових праць з проблеми дослідження свідчить, що єдність процесів набуття соціального досвіду й виховання значно чіткіше окреслена, коли увага педагогів звернена до проблеми міжособистісного підходу у вихованні як способу становлення активної життєвої позиції підлітка, аналізу позитивних і негативних факторів впливу соціального середовища на формування особистості.

У дослідженнях Л. Божович [1], В. Бочарової, А. Мудрика [7] соціальний досвід розглядається як результат соціалізації.

І. Кон також підкреслює, що в процесі соціалізації «...людина не просто засвоює соціальний досвід, але й перетворює його на власні цінності, установки, орієнтації» [5, с. 19].

Можна зробити висновок, що соціальний досвід набувається в процесі позашкільної освіти за обов'язкового обліку умов соціально-особистісного розвитку підлітків у навчальних закладах. Сутнісні характеристики соціального досвіду розкрито в дослідженнях А. Сидорова, Н. Тализіної, А. Раїва. У їхніх працях визначено основні типи соціального досвіду. Так, А. Сидоров вирізняє індивідуальний і колективний типи соціального досвіду. Індивідуальне і колективне життя — це різні форми існування, при цьому виникають розбіжності в характері залучення індивіда до соціального досвіду [11].

Особливості набуття *індивідуального соціального досвіду* визначаються підготовленістю підлітка до включення його в самостійне соціальне життя, а також специфікою обставин і тим соціальним простором, який опанував індивід протягом свого життєвого циклу. Своєрідність *колективного досвіду* виражена в тому, що процес набуття цього досвіду менше залежить від обставин, які впливають на особистість на індивідуальному рівні; передача соціального досвіду здійснюється за рахунок явищ масового впливу (звичаїв, традицій, соціальних норм); накопичуються найбільші суспільно значимі результати діяльності в різних сферах соціального життя.

В основі класифікації типів соціального досвіду О. Єлькіної лежать такі способи оволодіння соціальним досвідом: репродуктивний — оволодіння досвідом відбувається шляхом механічного виконання дій, цілком на наочно-наслідувальному рівні; продуктивний — оволодіння досвідом ґрунтується на

творчій уяві, абстракції, теоретичному узагальненні, при цьому виявляються «задіяними» рефлексивні процеси високого рівня (змістовна рефлексія). Продуктивний соціальний досвід підлітків визначається як складник життєвого досвіду [4, с. 4].

Л. Буєва вважає, що процес набуття соціального досвіду кожним індивідом можна розрізнити за формами соціальної діяльності особистості та за способами передачі. Залежно від характеру інформаційної системи, передача соціального досвіду здійснюється за допомогою різних інформаційних систем. Це може відбуватися у вигляді передачі знань або у формі передачі навичок, умінь, практичних дій. Автор виділяє найбільш типові форми засвоєння соціального досвіду: предметні, традиційні, раціональні [2, с. 168]. Про предметні форми йдеться тоді, коли у відповідних результатах діяльності, у знаряддях і продуктах праці фіксуються й передаються навички та уміння дій з матеріальними об'єктами.

Традиційні форми — накопичення, зберігання й передача соціального досвіду за допомогою традицій і звичаїв. Відбуваються через певний комплекс дій, «цілісні відрізки й вузли поведінки». Цим шляхом передаються форми відносин, способи спілкування й системи дій у вигляді цілісної ситуації, що містить у собі й емоційний стан діючих осіб, комплекс їхніх переживань, думок, учинків і т. п. Через традиції й звичаї передаються в цілісному «чуттєво-наочному» виді звичні, багаторазово повторювані форми громадського життя й відносин людей. Традиції й звичаї становлять собою особливий різновид «предметної» інформаційної системи, у якій соціальний досвід освоюється й фіксується, транслюється в практиці соціальних відносин, що регулюють життєдіяльність різних видів спільнот людей, шляхом повторення того самого зразка.

Тобто, ми можемо говорити про репродуктивний спосіб володіння соціальним досвідом. Раціональні — коли соціально значуща інформація фіксується за допомогою вербальної знакової системи й зберігається в суспільній свідомості. Норми, принципи, плани і вся модель відповідного процесу діяльності існують окремо від самої діяльності у вигляді особливих знакових систем. Через це запам'ятовується, зберігається й передається за допомогою навчання не сама діяльність і відповідні їй відносини, а її ідеальна модель, схема, загальні принципи, норми, фіксовані в суспільній свідомості. Цього разу передача соціального досвіду здійснюється шляхом взаємодії суспільної й індивідуальної свідомості.

Варто зауважити, що способи засвоєння особистістю соціального досвіду різні залежно від характеру інформаційної системи, що регулює ту соціальну діяльність, яку особистість опановує. Специфічними цілеспрямованими процесами передачі й набуття соціального досвіду є навчання й виховання. Оцінюючи суму знань, накопичених до теперішнього часу у вивченні процесу набуття соціального досвіду вітчизняними вченими, зазначимо, що багато праць були актуальні й корисні для свого часу, однак радикальні

перетворення нашого суспільства, різкі зміни системи цінностей зменшують актуальність ряду публікацій останнього часу через ідеологізоване осмислення факторів соціалізації людини. В умовах трансформації українського суспільства кардинально змінюється розуміння сутності та процесу набуття соціального досвіду. Йдеться не стільки про передачу життєвого досвіду, адже більшість населення не має досвіду соціальної взаємодії в умовах демократичного суспільства і ринкових відносин, скільки про підготовку молодих людей до самостійного життя. Якщо в багатьох роботах радянського періоду особистість розглядалась у термінах узагальненості, типізованості, стабільності, то в сучасних психолого-педагогічних теоріях особистість частіше визначається через альтернативні характеристики самозміни, автономності, унікальності, самореалізації. Відбувається інтеграція філософського, психологічного, соціологічного й педагогічного знання. Філософські й психологічні концепції визначають основні напрями педагогічних пошуків у проблемі виховання особистості, здатної протистояти негативним впливам і накопичувати позитивний соціальний досвід. Сьогодні виникає потреба акцентувати увагу на соціальній адаптації людини як здійсненні здатності до побутового, фізичного, морального, соціального виживання в нових, очікуваних або непередбачених, соціально-культурних умовах; на індивідуальній готовності вибрати способи існування, зберігаючи свою активну позицію. У зв'язку із цим у становленні сучасної особистості найбільш важливим стає процес набуття соціального досвіду.

Використана література:

1. Божович Л. И. Психология формирования личности : [научн.-практ.пос.] / Лидия Ильинична Божович. — М. : Наука, 1995. — 247 с.
2. Боева Л. П. Социальная среда и сознание личности / Л. П. Боева. — М. : Из-во МГУ. — 1968. — 168 с.
3. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Т. 1. Наука логики / Георг Гегель. — М., 1974. — 246 с.
4. Елькина О. Ю. Формирование продуктивного опыта младших школьников в подготовке выбора профессии : автореф. ... дисс. канд. пед.наук. / О. Ю. Елькина. — Новокузнецк, 1997. — 18 с.
5. Кон И. С. Психология ранней юности : [книга для учителя] / Игорь Семенович Кон. — М. : Просвещение, 1989. — 254 с.
6. Мид М. Культура и мир детства / М. Мид. — М. : Наука, 1988. — 429 с.
7. Мудрик А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. — М. : Академия, 1999. — 200 с.

8. Парсонс Т. Система современных обществ / Т. Парсонс. — М. : Аспект-Пресс, 1997. — 270 с.
9. Петровский А. В. Вопросы истории и теории психологии : избр. труды / Петровский А. В. — М. : Педагогика, 1984. — 272 с.
10. Руссо Ж.-Ж. Педагогические сочинения : в 2 т. / Жан-Жак Руссо. — М. : Педагогика, 1981. — Т. 1. — 654 с.
11. Сидоров А. А. Социальный опыт / А. А. Сидоров. — Красноярский университет, 1987. — 175 с.
12. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ : в 2 т. / Зигмунд Фрейд. — М. : Госиздат, 1922. — Т. 1. — 250 с.

БУТРИНОВСКАЯ УЛЬЯНА ПЕТРОВНА, Теоретические подходы к изучению социального опыта.

По результатам теоретического анализа научных источников раскрыт теоретический аспект понятия «социальный опыт». Определено, что социальный опыт — это результат познавательной и практической деятельности личности, выражающийся в синтезе знаний о социальной действительности, опыта выполнения способов деятельности, опыта эмоциональных отношений. При этом под «приобретением социального опыта» мы понимаем процесс, направленный на познание существующих в обществе социальных норм посредством восприятия, осмысления, эмоционального переживания и осознания необходимости соответствовать им и воплощать их в своем поведении.

Ключевые слова: социальный опыт, приобретение социального опыта, внешкольные учебные заведения, подросток.

BUTRYNOVSKA ULYANA, Teoreticheskiye podkhody k izucheniyu sotsial'nogo opyta.

The article, based on a theoretical analysis of scientific literature, deals with the problem of formation of adolescents' social experience. Having considered psychological and pedagogical studies on the issue, the author has concluded that the formation of social experience in extracurricular institutions is still insufficiently developed. Social experience is found out to be a product of socialization. In addition, a theoretical aspect of the concept «social experience» is disclosed. Social experience is determined to be the result of cognitive and practical activities of the individual, manifested in the synthesis of knowledge about the social reality, experiences of performing the methods of activity, experiences of emotional relationships. At the same time, under the «acquisition of social experience» is meant a process aimed at perception of social norms and awareness of the need to meet them and to implement them in one's behavior.

Keywords: social experience, gaining social experience, extracurricular education, adolescent.

УДК 37. 013. 42

Вакуленко О. В., Дзюба Т. Ю.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ

Кардинальні зміни, що відбуваються в усіх сферах життєдіяльності суспільства, вимагають нових підходів щодо виховання та соціалізації підростаючого покоління. Основним завданням сучасної школи, зокрема й школи-інтернату, є виховання компетентної особистості, яка не тільки володіє знаннями, але й вміє застосовувати їх у житті, підтримувати та зміцнювати своє здоров'я, долати життєві труднощі, надавати опір негативним соціальним впливам. З огляду на це особливого значення набуває цілеспрямоване формування у вихованців інтернатних закладів умінь і навичок здорового способу життя. Найбільш вразливими щодо формування цінності здоров'я та ЗСЖ серед вихованців закладів інтернатного типу є молодші школярі. Стаття висвітлює результати дослідження щодо формування здорового способу життя в інтернатних закладах, зокрема, серед вихованців початкової школи загальноосвітніх шкіл-інтернатів.

Ключові слова: здоров'я, здоровий спосіб життя, формування здорового способу життя, формування здорового способу життя вихованців інтернатних закладів, особливості формування здорового способу життя дітей молодшого шкільного віку шкіл-інтернатів.

Стабільність держави, її економічний розвиток значною мірою залежать від фізичного та духовного розвитку дитини, ставлення держави до проблем дітей, їх інтересів та потреб. Питання виховання і захисту підростаючого покоління завжди є і будуть актуальними, адже діти – гарант самозбереження і поступу нації. Навчання умінь та навичок здорового способу життя (ЗСЖ) спрямоване на забезпечення основних прав людини, включених до Конвенції про права дитини, особливо права щодо найвищого, якого можна досягти, стандарту здоров'я (ст. 24) та права на освіту задля здоров'я (ст. 28 і 26).