

Артюшкіна Л.М.

Сумський обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти

ПОДОЛАННЯ ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ДЕПРИВАЦІЇ У ВИХОВАНЦІВ ІНТЕРНАТНИХ ЗАКЛАДІВ У ДІЯЛЬНОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА

У статті актуалізована проблема організації професійної діяльності соціального педагога щодо подолання екзистенційної депривації вихованців інтернатних закладів. Обґрунтований ціннісний підхід до розвитку екзистенційної сфери дитини в діяльності соціального педагога.

Економічні негаразди, що супроводжують трансформаційний період розбудови незалежної України, загострили демографічну кризу, спричинили нові проблеми, що зумовлюють «відмежування» дитини від сім'ї, катастрофічне збільшення кількості дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки. Це обумовлює **актуальність** проблеми розвитку та соціалізації дітей – вихованців інтернатних закладів.

Дослідження Беха І.Д., Брахмана Р.Б., Гошовського Я.О., Дубровіної І.В., Капської А.І., І.В. Пєши І.В., А.М. Прихожана А.М. та інших свідчать про несприятливий психічний та особистісний розвиток дітей в навчально-виховних закладах інтернатного типу.

З раннього віку на долю дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, випадає велика кількість негараздів, ситуацій, що травмують дитину, спричиняють наростання емоційної вразливості, озлобленості та породжують проблеми майбутнього дорослого життя. Одночасна дія двох факторів розвитку дитини поза родиною і процесу соціалізації вихованців школи-інтернату в умовах „закритої” освітньо-виховної системи інтернатного закладу призводить до виникнення екзистенційної депривації, під якою ми розуміємо наявність у вихованців інтернатних закладів глибинного почуття втрати сенсу життя, поєданого з відчуттям порожнечі.

Психологічним проявом екзистенційної депривації є специфічні зміни особистості у розумінні дитиною своїх якостей, чеснот, позитивне переживання їх, здатність керувати цими знаннями і переживаннями у реальному житті, у поведінці, вчинках, діяльності.

Наявність екзистенційної депривації у вихованців інтернатних закладів обумовлює необхідність професійної діяльності щодо розвитку екзистенційної сфери дітей. Тому **метою статті** є визначення підходів до подолання екзистенційної депривації у вихованців інтернатного закладу в діяльності соціального педагога інтернатного закладу.

Як відомо, активізація різних аспектів соціально-педагогічної роботи з дітьми-сиротами розпочалася відносно недавно і зумовлена фактором зростання чисельності сиріт.

Молодість інституту соціальних педагогів в Україні обумовлює недостатню розробленість деяких питань теорії та практики соціально-педагогічної допомоги різним групам клієнтів у тому числі і стосовно проблеми, яка досліджується.

У науковців на сьогодні не викликає сумніву, що поза родиною розвиток дитини має власний шлях. Його слід розглядати не як сучасну норму або форму тієї чи іншої патології, а як особливий тип, пов'язаний зі специфікою розвитку дитини поза родиною [3].

Основним чинником, який впливає на розвиток дитини, позбавленої батьківського піклування, виступає сімейна деривація, що спричиняє появу особистісних розладів у процесі її подальшого розвитку, зумовлює порушення фізичного та психічного здоров'я.

Під депривацією ми розуміємо особливий психологічний вакуумний стан людини, який виник як результат певних життєвих обставин, за яких індивід позбавлений можливості протягом тривалого часу задовольняти життєво необхідні потреби в достатній кількості [3].

Потреби розглядаються нами як головний, вихідний імпульс активності людини, усвідомлення нею необхідності у чомусь – чи то для життєдіяльності організму, чи для розвитку особистості. До основних життєвих потреб можна віднести потреби в різноплановому і розвиваючому оточенні; в емоційних зв'язках, перш за все з матір'ю, батьком та близькими людьми, які мають їх забезпечити; наявність затишку для дитини, відчуття комфорту, захищеності, довіри, відчуття постійності та доброзичливості оточуючого середовища, що потім сприяє здатності до самореалізації.

Значення сім'ї визначається тими умовами, які створюються в ній для розвитку дитини, для засвоєння нею загальнолюдського досвіду. Психологи і педагоги одноставно розглядають родину як школу спілкування, де діти з раннього віку засвоюють цілісну систему моральних цінностей та ідеалів, культурні традиції даного суспільства і специфічного соціального середовища. Саме в дитинстві формується або вихідне довірливе ставлення до світу і до людей, або очікування неприємних переживань, погрози з боку світу й інших людей. Почуття, що сформувалися в дитинстві, згодом нерідко супроводжують людину протягом усього життя, додаючи її стосункам з іншими людьми особливий стиль й емоційну тональність.

Діти, що залишилися без піклування батьків, з самого початку позбавлені важливого етапу формування первинного соціального досвіду в родині, унаслідок чого процес подальшої соціалізації дитини-сироти має деструктивний характер. Вони позбавлені можливості одержувати у достатній кількості соціальну інформацію; вони не володіють знаннями про зв'язки між певними речами, між людьми; у них бракує досвіду повноцінного різнобічного спілкування з дорослими й однолітками. Тому у таких дітей спостерігається низький рівень духовного розвитку. Усе це може створити складний комплекс духовних, моральних, правових порушень особистості.

Однак для дитини, позбавленої батьківської опіки, немає нічого фатального навіть у сильному відставанні, що з'явилося на перших місяцях життя. Все залежить від того, як складеться її подальша доля. Якщо осиротілу

дитину буде влаштовано на виховання у родину (усиновлення (удочеріння), опіка, дитячий будинок сімейного типу, прийомна сім'я), то сприятлива атмосфера сімейного оточення, реальна турбота та любов близьких людей зможуть поліпшити її морально-психологічний стан і вона швидко наздожене своїх однолітків, які виховуються у родині.

На жаль, більша частина дітей, які залишились без батьківського піклування, потрапляють на виховання до державної системи опіки, що безумовно позначається на їх подальшому особистісному розвитку.

Дослідження вітчизняних і зарубіжних науковців свідчать про несприятливий психічний та особистісний розвиток дітей у навчально-виховних закладах інтернатного типу, що, в першу чергу, пов'язано із специфікою умов утримання і проживання дітей у „закритому” навчально-виховному закладі [3].

Обмеження соціальних впливів, замкнутість дітей у межах одного навчально-виховного закладу, звуження простору спілкування, надмірна регламентація життєдіяльності вихованців, акцентуація на дисциплінарних моментах, постійні вказівки та контроль з боку дорослих, відсутність диференційованого та індивідуального підходу до дитини спричиняють не лише відставання у гармонійному розвитку особистості вихованців, а також формують принципово нові риси, що мають взаємо-зворотній зв'язок із субкультурою життя в інтернатному закладі, яка суттєво відрізняється від тієї, що формується у сімейному оточенні.

Науковці стверджують, що спрямованість у майбутнє, життєві плани, часова перспектива багато в чому визначається “соціальною ситуацією розвитку” [1]. Часова перспектива майбутнього, яка являє собою різною мірою усвідомлені надії, плани, проекти, прагнення, побоювання, домагання щодо більш чи менш віддаленого завтра, формується протягом усього дитинства стихійно: через інтериорізацію ціннісних установок батьків, їх очікувань стосовно даної дитини, через засвоєння нею соціальних норм та розвиток мотивації досягнень [5]. Саме сімейне середовище є визначальним у формуванні системи особистих цінностей дитини. Досвід, отриманий у дитинстві, а особливо той світогляд, який закладений у дитячі роки, продовжує справляти свій вплив на поведінку, реакції вже зрілої людини. Тому ціннісні орієнтації і світосприйняття майбутнього свого життя слугують свого роду показником міри виховного потенціалу сім'ї [4].

Проблема розвитку життєвих перспектив постає надзвичайно гостро для дітей, які виховуються в умовах депривації сімейної взаємодії. Це пов'язано з тим, що закритий навчальний заклад відгороджує дитину від соціальних зв'язків з навколишнім світом, унеможливує отримання емоційно-психологічної підтримки від близьких, рідних людей.

Різниця соціальних ситуацій розвитку випускників загальноосвітніх шкіл та їх ровесників з інтернатних закладів зумовлена ще й тим, що вони “займають не однакове місце в системі доступних їм суспільних відносин” [1, с.152]. Як встановлено психологічними дослідженнями, у цих дітей бракує вражень та уявлень, пов'язаних з їхнім минулим. Більш того, очевидно,

відсутність чітких уявлень про власне минуле стає на заваді становленню перспективи свого майбутнього [3, с. 230].

До всіх цих психологічних труднощів самовизначення дітей додаються і ті, які зумовлені сучасною кризою та нестабільністю оточуючого соціального середовища і його складними суперечливими вимогами, на фоні яких відбувається соціалізація дітей. Невизначеність перспектив соціального розвитку суспільства, матеріальні труднощі, відсутність підтримки зі сторони батьків посилюють розгубленість вихованців шкіл-інтернатів щодо вибору лінії поведінки у взаємодії з оточуючим світом.

Суттєвим моментом у розвитку особистості дітей-сиріт та дітей, які залишились без піклування батьків, є невпевненість у собі, неусвідомлення цінності своєї особистості, ставлення до майбутнього. У більшості випадків у цих дітей формується комплекс безнадійності, безпорадності, і їм досить важко визначити сенс свого існування, усвідомити свою цінність як особистості, відчутти себе комусь потрібним.

Таким чином, дерираційні умови соціалізації вихованців інтернатних закладів, а саме брак стимуляції самопізнання та прийняття самостійних рішень призводить до недостатнього розвитку рефлексивних складових самосвідомості.

Для визначення ступеня розуміння вихованцями інтернату поняття „сенс життя”, а також з’ясування особливостей його становлення 269 учням 7, 8, 9 класів Сумської та Роменської загальноосвітніх шкіл-інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, була запропонована анкета „Сенс життя”, розроблена В.Е Чудновським [6].

Кількісний та якісний аналіз відповідей на питання анкети дозволили зробити наступні висновки:

1. Майже 31% учнів повернули незаповнені або пошкоджені анкети, хоча й брали участь в анкетуванні. У такого супротиву, на наш погляд, може бути й психологічне підґрунтя - наявність внутрішнього захисту і витіснення із свідомості власне цієї теми.

2. Підлітки намагаються диференціювати поняття „життя”, „сенс життя”, „сенс власного життя”. Вони усвідомлюють неблагополуччя сучасних умов життя для становлення позитивного життєвого сенсу і його реалізації. Підлітки відзначають, що "у житті більше нісенітниць, особливо тепер" (дівчат, 13 років, 7 кл.); сенс життя має важливе значення, але його важко реалізувати у сучасних умовах, а особливо, якщо ти не маєш підтримки від батьків: "У дитинстві я часто мріяв про краще, про щасливе життя, але з роками розумієш, що не все так просто" (хлопців, 14 років, 8 кл.); "У мене після того, як батьки мене залишили, зникло все, до чого я прагнула у житті. І тепер, я думаю, що з усіма мріями буде те ж саме" (дівчат 12 років, 7 кл.).

3. Підліткам легше сформулювати загальне поняття „сенс життя”, ніж „сенс власного життя”. З віком (від 7 до 9 кл.) розвивається здатність до усвідомлення і формулювання змісту цих понять (від 18% до 26%).

Серед підлітків-вихованців інтернату, які не змогли сформулювати зміст цих понять, можна виділити наступні групи:

1) учні, які не намагаються відповісти на запитання, тому що не задумувалися над ним або його не розуміють (у більшості - учні 7 кл.);

2) учні, які розмірковували над цим питанням, але воно не є стійким, оскільки не вистачає досвіду (учні 7 і 8 кл.): "Я не знаю, що таке „смысл життя”, бо я прожила лише 13 років” (дівчат, 13 років, 7 кл.);

3) учні, які замислювались над сенсом життя й інтуїтивно розуміють його, але не можуть висловитись: "Не вистачає слів"(хлопців, 15 років, 9 кл.).

4. З'ясовано особливості змісту понять "смысл життя" і "смысл власного життя" у вихованців школи-інтернату. Поняття "смысл життя" одна категорія учнів формулює в таких широких категоріях, як "те, заради чого ми живемо", "до чого прагнемо", інші його конкретизують (39% і 43%). Такого поділу не відбувається при формулюванні "смыслу власного життя". Широкими категоріями оперують 32 % і лише 14 % опитаних конкретизують розуміння "смыслу власного життя".

5. Особливості конкретизації понять "смыслу життя" і "смыслу власного життя" доводять, що учні ставлять перед собою і намагаються розв'язувати "завдання на смысл життя", однак у його вирішенні просуваються нерівномірно. Одні знаходяться на самому початку шляху, інші - у процесі пошуку, треті виходять до фінішної прямої. Ступінь просування учнів відбивається у характері їх відповідей.

Перший тип - це відповіді-судження ймовірного характеру (24 %). У них зустрічаються висловлювання, які свідчать про невпевненість, суб'єктивність судження ("по-моєму", "я думаю, що", "поки", "напевно" і т.д.). Сформульовані судження виступають як проміжний результат у просуванні до поняття „смыслу життя” й усвідомленню „смыслу власного життя”: "Поки навчання, а потім..." (хлопців, 12 років, 7 кл.); "Я думаю, коли я виросту, то спробую зробити так, щоб усім було гарно, спробую зробити відкриття" (хлопців, 12 років, 7 кл.). Смысл життя в таких судженнях усвідомлюється як сукупність малих змістів, обумовлених обмеженістю життєвого досвіду, ставленням до підлітків їх рідних та близьких людей (улюблений або нелюбимий), орієнтацією на цінності дорослих. Особисто учні вважають, що поки смысл життя у них тільки починає складатися і буде поповнюватися, змінюватися в залежності від життєвого досвіду і дорослішання.

Третій тип - це досить категоричні відповіді-судження (10%). Учні дають чіткі, лаконічні формулювання, нерідко підкреслюють, що це - головне в їхньому житті. У багатьох випадках вирішенню "задачі на смысл життя" допомагає пошук професії: "Більш за все мене турбує, ким я стану у майбутньому; „Я хочу стати модельєром. Це мій смысл життя” (дівчат, 13 років, 7 кл.); "Я прагну домогтися чогось у житті, стати бізнесменом. Я хочу, щоб мене поважали завжди” (хлопців, 14 років, 8 кл.); „Я хочу стати гарною людиною і для цього мені потрібно обрати гарну професію, яка допоможе мені в цьому” (хлопців 15 років, 9 кл.).

І нарешті, проміжний, другий тип - це міркування, що розкривають сам процес пізнання істини, співвіднесення своїх уявлень про минуле, сьогодення і майбутнє (8 %). Вихованці школи-інтернату намагаються узагальнити досвід оточуючих людей, осмислити власний: "Смысл життя - для когось виростити

дерево, для когось - виростити дитину. Але особисто для мене - це щось невизначене. У шкільному віці це навчання, а у старшому віці - це робота і родина. Ну, а взагалі, смисл життя - це якась мета, якої треба обов'язково досягти" (дівчат, 13 років, 7 кл.); "Зміст мого життя, я думаю, з роками зміниться, а поки я хочу якомога довше побути в інтернаті. Адже дитинство швидко скінчиться" (дівчат, 14 років, 8 кл.); "Я не хочу дорослішати ... Дитинство - воно одне, єдине. До тебе добре ставляться, розуміють. Починається доросле життя. Проблеми. Робота. Я не знаю, для чого живу. Можливо, потрібно допомагати іншим, розуміти їх, веселитися і радіти разом з подругами і друзями. Вчитися, потім працювати" (дівчат, 13 років, 7 кл.).

Розв'язуючи "завдання на сенс життя", підлітки школи-інтернату намагаються взяти із собою в майбутнє все найкраще зі свого дитинства, особливо любов батьків: "Сенс життя - любов батьків" (хлопців, 13 років, 7 кл.); "Сенс життя - це коли в тебе є гарні друзі, кохана людина, заради якої ти живеш; батьки, які люблять свою дочку і готові допомогти у важку хвилину, ну, а якщо навпаки, то сенс життя для мене не існує" (дівчат, 15 років, 9 кл.). Вихованці прагнуть зберегти "почуття рідної домівки", "любов рідних людей і розуміння педагогів школи-інтернату", "своїх друзів дитинства".

У своїх міркуваннях про сенс життя учні просуваються від "шкільного" сенсу життя (добре учитися, поступити в ПТУ, технікум, інститут) до "дорослого" (залишити слід на Землі; зберегти мир на Землі; зробити все для того, щоб діти не залишались сиротами), але таких висловів зовсім небагато (2%).

6. У відповідях учнів виявляється розмаїтість смислів життя, які складаються: від високих "служінню Вітчизні", „здійснити подвиг” до дуже вузьких - "вілла на узбережжі, гроші, повний холодильник" (дівчат, 13 років, 7 кл.), "гроші і матеріальні блага".

Варто відзначити, що в учнів 7-8 класів поки ще не намічається ієрархія смислів, вони розглядаються ізольовано. За частотою розкриття змісту поняття „сенс життя” й „сенс власного життя” найбільш важливими для учнів 7-9 класів виявились широкі соціальні сенси (на першому місці) – 27%, найменш важливими – індивідуальні сенси (5%). При розкритті сенсу власного життя ці показники склали 22% і 9%. На другому місці у семикласників виявились пізнавальні смисли, у восьмикласників – групові, у дев'ятикласників – емоційні.

7. Підлітки школи-інтернату вважають, що сенс життя має важливе значення для людини. Суттєвий вплив на становлення сенсу життя відіграє приклад батьків (I місце), власний життєвий досвід (II місце), спілкування з однолітками та дорослими – III місце, ЗМІ – на IV місці. Серед навчальних предметів на сенс життя впливає, на думку учнів, література.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити висновок про те що у більшій частині підлітків школи-інтернату сформувався комплекс безнадійності та безпорадності, цим дітям важко усвідомити свою цінність як особистості, відчувати себе комусь потрібним, зрозуміти сенс свого існування, визначити мету свого життя.

Це, у свою чергу обумовлює необхідність цілеспрямованої діяльності з формування культури життєвого самовизначення у дітей-вихованців інтернатних закладів.

Основою формування культури життєвого самовизначення особистості в діяльності соціального педагога, на наш погляд, є ціннісне ставлення до світу.

За допомогою поняття «цінності» психологи визначають оцінку людиною об'єктивних якостей і чеснот. Розмірковуючи про цінності, людина не лише спостерігає дійсність, але й активно на неї впливає. Коли особистість сприймає ідею цінності, вона налаштовується на практичну діяльність і відповідно мотивує власну поведінку. Цінність стає рушійною силою, починає регулювати діяльність людини.

Проблему цінності можна розглядати як проблему ставлення особистості до дійсності, тобто, оперуючи поняттям «ціннісне ставлення», ми розуміємо під ним активне особистісне ставлення дитини до різних сфер життєдіяльності - Природи, Культури, Людей. У ціннісному ставленні як формі свідомості спостерігається вибіркоче ставлення зростаючої особистості до оточуючого середовища. Це свідчить про те, які саме цінності мають для дитини особистісне значення. Ціннісне ставлення як одна із сфер моральності передбачає саморегуляцію, здатність зростаючої особистості не копіювати норму, а свідомо ставитися до неї. Це вимагає від дитини вибору рішення на основі особистої відповідальності.

Будь-який бік реального життя, який безпосередньо торкається процесу становлення дитячого «Я», втрачає свою нейтральність, стає емоційно забарвленим, важливим для особистості, тобто цінним для неї. Основа цього явища - дія механізму переживань: переживання, пов'язані з образом «Я», є основою формування певних переконань особистості. Образ «Я» - це та цінність, яка допомагає особистості сприймати й оцінювати усе інше. Наприклад, якщо гуманні переживання зафіксувалися в образі «Я» і переросли в настанови для себе самого, вони вплинуть на ставлення дитини до оточуючого - явищ природи, матеріальних результатів людської праці, мистецьких творів, вчинків дорослих і однолітків.

Емоційно-цінностне ставлення до себе формується у процесі філософських занять з вихованцями інтернатних закладів, «які забезпечують логічний рух, усвідомлення життя від «світу» до «людини», а згодом і до себе самого" [2, 380].

Зміст філософських групових занять визначає система найвищих цінностей, відкритих людством і затверджених сучасною культурою. Культура життєвого самовизначення дітей формується у процесі такої групової діяльності, яка ініціює духовну енергію дитини, стимулює максимальне вираження її «Я», «тут і тепер», «у цьому житті», у даний момент творчої діяльності. Для того, щоб групова діяльність дітей була наповнена роботою душі, в неї необхідно закласти ідею натхнення. Такими ідеями і виступають соціально-культурні цінності загальнолюдського характеру, що складають зміст основних сфер життєдіяльності і самовизначення дитини: добро, щастя, милосердя, дружба, любов, істина, краса, творчість тощо.

Предметом осмислення є, насамперед, життя у всіх своїх проявах і відношення до життя як найвищої цінності; життя мого «Я» і життя «іншого»; зміст життя і засоби життя, час життя та його граничність; етапи життя і готовність людини до зміни етапів; ролі людини в його житті; протиріччя життя і здатність людини до їхнього дозволу; простір життя суспільства і окремої людини; діяльність як спосіб існування людини, життя гідне людини; матеріальне і духовне в їхній єдності і протиріччі.

Необхідно говорити з вихованцями про підстави життя людини: добро, істина, краса, - а також про те, яким чином людина могла би затверджувати дані підстави: праця людини, пізнання світу людиною; спілкування людей; гра в житті людини. Поруч знаходяться питання відмінності людини від тварини: здатність людини ставити вічні питання життя і постійно шукати сенс життя; здатність людини бути розумною, моральною, творчою; здатність людини передбачати дії і події; здатність перетворювати себе і бути суб'єктом власного життя.

Дуже важливо говорити з дітьми про нерозривність зв'язків людини із суспільством і всім людством, про природу і людину як частини природи, про культуру і людину як носія, творця і продукт культури, про прогрес і регрес як моменти розвитку суспільства, про історичний досвід і уроки історії для суспільства і людини.

Особливе місце належить виховним справам, що виводять дітей на їхнє власне життя. Тематика їх: мрія, мета, план, програма життя, здатність людини кардинально змінити хід подій, оцінювати себе і свої відносини з іншими.

У висновку зазначимо, що завдяки виховній практиці щодо розвитку екзистенційної сфери розвитку у дитини формується власна життєва позиція, власний світогляд, ставлення до себе, до оточуючого світу. У неї з'являється здатність розуміти себе, інших, суспільні процеси, а головне - вміння ставити собі завдання й діяти відповідно до виробленої стратегії.

Подальше вирішенні даної проблеми ми пов'язуємо з розробкою програм формування культури життєвого самовизначення у вихованців інтернатних закладів, які можуть бути використані соціальними педагогами у своїй професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.- М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Психологія і педагогіка життєтворчості: Навч.-метод. посібник/ Ред. рада: В.М. Доній, Г.М. Нессен, Л.В.Сохань, І.Г. Єрмакова І.Н.-К., 1996. -792 с.
3. Психологическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В.Дубровиной, А.Г.Ружской. – М.: Педагогика, 1990. – 264с.
4. Толстых Н.Н. Сравнительное изучение отношения к будущему подростков, воспитывающихся в семье и вне семьи // Возрастные особенности психического развития детей.-М: АПН СССР, 1982.– С.111-122.
5. Формирование личности в переходной период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В.Дубровиной.- М.: Педагогика, 1987.– 181 с.
6. Чудновский В.Э.Смысл жизни и судьба. – Ось-89.-1997 . – 208 с.

Артюшкина Л.М. Преодоление экзистенциальной депривации у воспитанников интернатных учреждений в деятельности социального педагога.

В статье актуализируется проблема организации профессиональной деятельности социального педагога по преодолению экзистенциальной депривации воспитанников интернатных учреждений. Дается обоснование ценностного подхода как основы развития экзистенциальной сферы ребенка в деятельности социального педагога.

Artyushkina L. Over coming of existent pupil's deprivation of the boarding-school in the social teacher activity.

The problem of organization of social teachers professional activity in over coming the existent deprivation of the pupil's in the boarding-school is actualized in the article. The valued approach to the development of child's existent sphere in the activity of social teacher is based.

УДК: 378+613

Башавець Н.А.

Одеський інститут фінансів
Українського державного
університету економіки
та міжнародної торгівлі

МОЛОДЬ В ОСВІТНІХ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ІННОВАЦІЯХ

У статті розглядається проблема здоров'язбереження як необхідна освітня інновація, у зв'язку з погіршенням стану здоров'я молоді. Наголошується, що здоров'я є однією з найвагоміших цінностей особистості, збереження якого потрібно формувати на рівні світогляду

Актуальність дослідження. Серед загальнодержавних цінностей, що визначають соціально-економічну політику цивілізованих держав, якою прагне бути й Україна, пріоритет здоров'я не викликає сумнівів. Сучасна наука доводить: здоров'я людини – це складний феномен глобального значення, що є об'єктом дослідження як філософська, соціальна, економічна, біологічна, медична категорія, як індивідуальна й суспільна цінність, явище системного характеру, явище динамічне.

Здоров'я людей – запорука соціально-економічної зрілості, культури й успішності цивілізованої держави. Ось чому турбота про здоров'я громадян мусить бути складником усіх напрямів діяльності української держави. Слід зазначити, що турбота про здоров'я населення України належним чином відображена в законах, прийнятих у перше десятиліття існування України як незалежної держави. Про це свідчать Конституція України [8], а також Основи законодавства України про охорону здоров'я [14] тощо. Огляд чинного