

3. **Кони А.** Самоубийство в законе и жизни / А. Кони // Суицидология: Прошлое и настоящее: Проблема самоубийства в трудах философов, социологов, психотерапевтов и в художественных текстах. – М.: Когито-Центр, 2001. – С. 113–138.
4. **Пэрриш К. У.** Смерть и умирание: новый взгляд на проблему / К. У. Пэрриш. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2003. – 224 с.
5. **Шнейдман Э. С.** Душа самоубийцы / Э. С. Шнейдман. – М.: Смысл, 2001. – 315 с.
6. **Юрчук О. Ф.** Особенности экспертного лингвистического анализа предсмертных посланий суицидального характера / О. Ф. Юрчук // Психологія суїцидальної поведінки: Діагностика, корекція, профілактика: зб. наук. пр. / за заг. ред. С. І. Яковенка. – К.: РВВ КІВС, 2000.

Надійшла до редколегії 22.12.09

УДК 130.1

В. Г. Вікторов, В. В. Приходько

*Національна академія державного управління при Президенті України
Дніпропетровський регіональний інститут державного управління;
Національна металургійна академія України (м. Дніпропетровськ)*

АНТРОПНИЙ ПРИНЦИП EPIMELIA У ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ ФОРМУВАННЯ ВЛАСНОГО ЗДОРОВ'Я

Зроблено аналіз становлення й подальшого розвитку дисципліни «Фізичне виховання» як культурного феномена. Показані можливості застосування антропного принципу epimelia до розробки педагогічної концепції й технології формування учнів, студентів як будівничих власного здоров'я.

Ключові слова: антропний принцип epimelia, освіта людини, креативна валеологія, екстремальність, формування та побудова власного здоров'я.

Выполнен анализ становления и развития дисциплины «Физическое воспитание» как феномена культуры. Показаны возможности применения антропного принципа epimelia для разработки педагогической концепции и технологии формирования учеников, студентов как здравостроителей.

Ключевые слова: антропный принцип epimelia, образование человека, креативная валеология, экстремальность, формирование и строительство собственного здоровья.

The analyses of formation and development of the discipline «Physical culture» as a phenomenon of culture was carried out and proposed at the article. Opportunities of the usage of the anthropic principle EPIMELLA for development of the pedagogical conception and technology of pupils' and students' forming as constructors of their own health were shown at the investigation.

Keywords: anthropic principle EPIMELLA, education of person, creative valeology, extremality, forming and construction of one's own health.

Перші відомі нам відповідні культурі європейські педагогічні практики з'явилися у Древній Греції як частина окремих філософських систем (наприклад, у Сократа така система пред'явлена через його діалоги, а у Платона – через діяльність створеної ним академії). Спрямованість педагогічної діяльності завжди визначалась

рівнем і особливостями розвитку суспільства, його запитами і очікуваннями. Прямий зв'язок і залежність педагогічної практики від домінуючої у суспільстві ідеології й характеру виробництва прослідковується на всіх наступних етапах людської цивілізації і, у контексті змісту статті, може бути показаний на прикладі виникнення та розвитку навчальної дисципліни «Фізичне виховання».

Відтак, наприкінці XIX ст. у школах більшості країн Європи почало складатися утилітарне за своєю суттю фізичне виховання, яке отримало потім поширення й у СРСР. Спрямованість цієї навчальної дисципліни визначалася намаганням сформуванню заданий набір фізичних якостей, рухових вмінь та навичок, приученням юнацтва до чіткого виконання стройових команд. Принагідно відмітимо, що приблизно у той же час у Великій Британії, Канаді та США формувалась подібна дисципліна, у якій більш виражено були представлені насамперед гігієнічний напрямок, рекреація і спорт.

У кінці XX – на початку XXI ст. ситуація в Європі принципово змінилася. Вузько національні та класові політичні пріоритети поступаються місцем визнанню важливості дотримуватись загальнолюдських цінностей і прагненню до міжнародної стабільності. За загальний орієнтир приймаються настанови на забезпечення стійкого розвитку у кожній країні. Тотальна мілітаризація молоді стає непотрібною, бо створюються армії професіоналів. Виникають нові загрози (критичний стан багатьох давно збудованих об'єктів техносфери, постійно наростаючі руйнівні природні та екологічні катастрофи, негативні наслідки урбанізації для мешканців міст тощо), які примушують до пошуку принципово нових відповідей людства. Не випадково досягнення у показниках здоров'я нації й тривалості життя населення тепер розглядаються як головні критерії якості життя у тій чи іншій країні. У цих даних немов би підсумовується весь наявний доробок у сфері економіки, освіти, побуту, дозвілля та охорони здоров'я. Очевидно, що такі якісні зміни у суспільному житті зажадали перегляду існуючих уявлень про примат фізичної підготовки в загальній системі підготовки випускників вищих навчальних закладів до майбутньої трудової діяльності, як це сприймалось за часів СРСР. Натомість з'явилися уявлення про важливість формування мобільного фахівця з високим рівнем розумової працездатності і сталого рівня здоров'я, готового за рахунок високого ж ступеня адаптації періодично займати різні професійні позиції, незалежно від назви спеціальності, отриманої за дипломом; фахівця, який вміє швидко і результативно відновлювати свою працездатність. Активно вишуковуються можливості поширення накопичених валеологічних знань, зростає намагання пошуків способів такого їх розповсюдження і засвоєння, щоб відповідним чином освічена людина систематично та дієво їх використовувала собі на благо.

Нарешті, якісно іншого, більш високого рівня досягли уявлення про саму людину, виходячи за межі природничо-наукового знання, яке раніше було винятковою основою всіх педагогічних розробок. Поряд із природничо-науковим знанням до теорії та практики освіти поступово входить знання методологічне й знання про діяльність. З повним правом все частіше ми починаємо розглядати світ, у якому живемо, не тільки як природний, але і як світ мислення та діяльності людини. Відтак, вихід у темі педагогіки вищої школи до категорії здоров'я через мислєдіяльнісну картину світу, що відповідає головній ідеї креативної

валеології, концепції і технології непрофесійної фізкультурної освіти студентів технічних і гуманітарних спеціальностей, – принципово новий і перспективний напрямок. Адже до останнього часу звертання до категорії здоров'я людини, з відповідною акцентуацією, було лише прерогативою, з одного боку, релігійної, а з іншого – природничо-наукової картин світу і, відповідно, церковної або медичної практик, служителів церкви чи лікарів.

Однак вже перші роки викладання в загальноосвітній школі нової дисципліни «Валеологія», яка виросла із відповідної області медичних знань про здоров'я людини, виявили утруднення, що не дозволяють розраховувати на одержання швидких та істотних соціальних наслідків, йдучи саме таким шляхом. Це закономірно пов'язане з обмеженими можливостями природничо-наукової картини світу та засобів традиційної дидактики у темі здоров'я.

Таке твердження не здається перебільшенням, якщо за кінцевий результат у процесі формування особистості бачити не саму по собі передачу учням, студентам наукових знань про здоров'я, але їх формування як суб'єктів діяльності будівництва власного здоров'я, на що валеологія не претендує. Креативна валеологія, на відміну від суто педагогічної валеології, котра побудована винятково на застосуванні класичних засобів дидактики задля трансляції інформації і знань, як раз і опікується завданням становлення фізкультурно-діяльної особистості та особистості будівничого здоров'я.

Саме задіяння, окрім релігійної, філософської і наукової парадигм, у яких до останнього часу було прийнято розглядати здоров'я людини (дух і душа, психіка і тілесність), мислєдїяльнїсної картини світу дозволяє сподіватись на реалізацію особистістю справді діяльного ставлення до управління власним здоров'ям (за загальною схемою: мислення – свідомість – діяльність). Саме цими намаганнями зумовлюється виникнення такого нового напрямку педагогічної валеології, як креативна валеологія.

Адже здоров'я визначається вихідним станом тілесності особистості, що формується, супутніми поведінковими моментами, особливостями мислєдїяльнїснї і життєдїяльнїснї людини. Власне, на цих обставинах фіксується увага й у відомому визначенні Всесвітньої організації охорони здоров'я, де підкреслюється, що здоров'я – це не тільки відсутність захворювань, але також стан повного фізичного, психічного і соціального благополуччя людини. «Відсутність захворювань» і «відсутність захворювань» не тотожні стани людини. Медицина, традиційно зорієнтована на діагностику і лікування за ознакою встановлення норми і патології, відшукує хворобу і прагне до її подолання. Тоді як високий та стійкий стан здоров'я – явище не випадкове, рукотворне. Наявність здоров'я характерна, як правило, для діяльної особистості, що свідомо й систематично докладає значні власні зусилля для оптимізації своєї життєдїяльнїснї. Зазвичай ці дії характерні для освіченої й підготовленої людини, та є результатом нечастих фактів її самоосвіти.

Будівництво здоров'я – це не перехід до практики самолікування, але відповідна цінностям бути здоровим і можливостям життя конкретної людини система її творчої діяльності по формуванню і підтримці оптимального рівня індивідуального здоров'я. Будівництво здоров'я створює перспективи суттєвого підсилення можливостей медицини за рахунок участі освіченої і діяльної

людини, котра разом з медичними працівниками переймається бажанням подолати наявні патології і покращити свій психофізичний стан. Адже сьогодні очевидно, що: «Головною задачею освіти стає забезпечення не державних потреб, а потреб усього суспільства в цілому і кожного його члена. На зміну виробничо орієнтованій освіті приходить освіта, що спирається на соціокультурну й особистісну домінанту... У XXI столітті визначального значення набуває світоглядна і виховна функція освіти» [18, с. 40].

Становлення особистості, котра самовизначилася стосовно будівництва власного здоров'я, яка відмовилась від звичної пасивної, але такої комфортної позиції споживача медичних послуг, – важлива теоретична і практична проблема для сучасних систем освіти на рубежі XXI століття. Тут доречно згадати тезу німецького філософа Х.-Г. Гадамера: «Загальна сутність людської освіти полягає в тому, що людина робить себе у всіх відношеннях духовною істотою. Той, хто займається подробицями, є неосвіченим» [2, с. 54].

Обґрунтована нами концепція непрофесійної фізкультурної освіти є справді історичним феноменом, що збагачує культуру фізичну як частину світової культури. Дане твердження варто визнати очевидним фактом, адже в основу виконаних авторами досліджень і розробок покладені визнані досягнення людства в таких областях, як філософія, системно-мислєдїяльнїсна методологія і науки, що нині обґрунтовують педагогічну практику.

У тому числі (див. рис. 1):

- антична філософсько-освітня концепція (концепція ерїмелїа);
- теорія освіти і педагогічна антропологія;
- концепція фізичної освіти П. Лєсафта;
- системно-мислєдїяльнїсна методологія (СМД методологія).

Використані також положення філософії, педагогіки і психології стосовно освіти і виховання, мислення і свідомості, життя і діяльності людини.

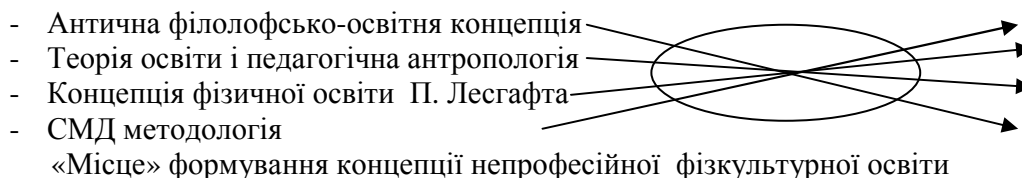


Рис. 1. Підстави створення концепції непрофесійної фізкультурної освіти (або фізкультурної освіти людини)

Формування теоретичних основ щодо практики фізкультурної освіти людини варто розглядати як закономірний етап у становленні нового циклу освіти, особливістю якого є поява особистості, що опанувала знанням проєктного типу й успішно вирішує проблему співвіднесення та використання природничо-наукового знання зі своєю діяльністю, що розгортається.

Ця особливість сучасної освіти була помічена як об'єктивна тенденція з середини ХХ століття: університет нового циклу освіти примітний прагненням до одержання і використання не тільки традиційного знання, але також знання про людський світ, як світ мислення і діяльності [10]. Можна сказати й так:

якщо релігійна картина світу прямо зв'язана з церквою, природничо-наукова – з об'єктами природи і матеріальним виробництвом, то діяльнісна – із сучасними системами освіти. Причому у кожній з картин необхідна і особливим чином присутня людина, яка її створює та засвоює.

Відповімо також на закономірне питання: чому саме на освіті, як пріоритетному педагогічному процесі, ми робимо акцент? Аргументуючи це наше розуміння, пошлемося на висновок В. Розанова: «В епохи, що ...доживають, коли всі керівні принципи життя ослабнули і люди розгублені, нерішучі, існування кожного є чимось розхитаним і може бути укріплене лише особистим надмірним зусиллям» [13, с. 129–130]. І далі: «У подібні епохи усе, що робиться для виховання, є, по суті, незначна гра, яка заплющує очі на майбутнє, – є побудова стіни на фундаменті, плити якого ретельно укладаються в ґрунт, що викидається з жерла вулкана. Нехай вони покладені міцно, нехай шляхетною була праця трударів – через хвилину і їх самих, і результатів їхньої праці не буде» [13, с. 130–131].

Сучасник Розанова, що також пережив події зламу в Росії на рубежі XIX–XX століть, М. Карєєв визначив суть гуманістичних вимог до процесу освіти. У книзі «Ідеали загальної освіти» він писав: «Особистість учня може бути для школи чи сама в собі метою, чи тільки засобом для цілей, для цієї особистості сторонніх, і відповідно з цим науці буде приділятися та чи інша роль, тобто чи шукання однієї істини, чи обґрунтування упереджених думок. Хто в особистості учня бачить самостійне Я, що у собі самому носить ціль свого існування, той не дозволить собі думати, начебто школа повинна робити щось інше, ніж розвивати духовне Я особи» [5, с. 82].

І далі: «Якби в питаннях освіти ми висували на перший план, скажімо, тільки інтереси національної самобутності чи державної служби, зовсім ігноруючи потреби живої людської особистості, що має у самій собі мету свого існування, то бачили б у ній тільки одне із знарядь національного самозбереження чи одне з коліс державного механізму. Але давно вже було сказано: «Субота для людини, а не людина для суботи» [там же, с. 83]. «Освіта, що ставить своєю метою розвиток особистості, тим самим сприяє виникненню й зміцненню особистої ініціативи, критичного ставлення до навколишньої культурно-соціальної дійсності та прагнення втілювати у життя особисто усвідомлену істину й особисто усвідомлену справедливість» [10, с. 84].

Саме ці останні тези виводять на перший план для нашої країни, а також для держав колишнього соціалістичного табору, що пережили злам соціально-економічної формації та знаходяться на етапі глибинних політичних і соціальних перетворень, процеси власне освіти молоді.

Одним з основних фундаментальних положень концепції непрофесійної фізкультурної освіти (або ж фізкультурної освіти людини) є урахування і використання сформованого в західній античності принципу *epimelia*. Будучи важливим орієнтиром для освітніх систем, *epimelia* (чи турбота про себе) вимагає переключення погляду, уваги з навколишнього світу, з інших об'єктів на самого себе, спостереження за тим, що думає людина, що відбувається усередині її думки. *Epimelia* також означає дію, якою суб'єкт не тільки піклується про самого себе, але й змінює, очищає і перетворює себе [19, с. 284–

285]. При цьому існують три типи уміння (чи *techne*), тобто три типи ставлення до учня, необхідні для освіти молодшої людини в підході *epimelia*:

- наставляння прикладом діяльного педагога або інших значущих і впливових людей;
- наставляння знаннями;
- наставляння в труднощах, що формує здатності до виходу з важких і екстремальних ситуацій (Сократове *techne*).

Насамперед підкреслимо цікаву і важливу для нас позитивну особливість екстремальності для формування особистості, яку у свій час помітив В. Розанов: «...Працею і нуждою виховується духовно здорове, сильне; геніальне ж у розумі чи особливо в характері виховується нещастям, незаслуженим, тривалим горем» [13, с. 128]. Зрозуміло, що випадки плідного впливу екстремальності на розвиток людини чергуються з менш сприятливими наслідками стресів. Але позитив цього механізму ми маємо вивчати й вчитись його використовувати надалі в процесі розв'язання проблем педагогіки розвитку.

Діяльний учень у процесі свого становлення, відповідно до концепції *epimelia*, повинен прагнути не до того, щоб яке-небудь знання прийшло на зміну його незнанню, але щоб відбутися як суб'єкту діяльності. Не-суб'єкт має стати справжнім суб'єктом, що визначається його відповідальним ставленням до власного «Я». Таким чином, мова йде не про процеси *educare* (виховання), але про прагнення забезпечити *educere* (виведення) людини до саморозвитку в поданих вище орієнтаціях, згідно з принципом *epimelia*.

Всебічний розвиток «Я» й розглядається в якості кінцевої і єдиної мети, а саме – турботи про себе. Конкретніше, це діяльність освіти, зосереджена на власному «Я», здійснювана відносно самого себе. Адже: «...освіта являє собою кістяк індивіда перед обличчям подій» [19, с. 293].

У педагогів виникає закономірне питання: з якого віку можна починати становлення молодшої людини як суб'єкта власної діяльності, суб'єкта будівництва здоров'я і власного життя? Сьогодні прийнято вважати, що тільки після досягнення статевої зрілості (умовно в 14–16 років) запускається процес «народження духовної сутності людини – вона здобуває інтелект, здатність до міркування й абстрагування» [3, с. 11]. Але очікувати повного розкриття інтелектуальних функцій ще рано: «Єдина діяльність, що може претендувати на адекватну відповідність своєрідності соціальної ситуації розвитку підлітка – це діяльність самовизначення» [4, с. 89]. У той же час не варто недооцінювати роль самовизначення особистості: «Шлях самовизначення є... шлях «порятунку» від емпіричної залежності» умов життя. Воно передбачає «уміння людини виходити, виривати себе з причинно-наслідкової залежності, зі свого минулого, з попереднього стану». Для цього їй потрібно знайти чи створити внутрішній механізм, «за допомогою якого вона почне «розкривати» себе – для неї стануть можливими нові почуття та уявлення» [1, с. 34].

Ю. Репецький у статті «Концепція особистісного самовизначення: вихідні положення та спроба їхньої верифікації» відзначає наступну обставину. Одним з центральних, системоутворюючих факторів процесу особистісного самовизначення є активність, спрямована на добування позитивного особистісного

смислу за допомогою рефлексивно зумовленого пошуку й розробки джерел позитивної самоповаги [12, с. 12].

І, далі, самосвідомість – це насамперед процес, за допомогою якого людина пізнає себе, ставиться до самої себе. Це суб'єктна активність, що включає свідоме, цілеспрямоване застосування пізнавальних процесів, спрямованих на формування, підтримку, стабілізацію чи зміну «Я». Тоді як саме ставлення (чи зміст «Я»)… «народжується через зіткнення «Я» з мотивами (що визначають потребу в самореалізації) і являє собою результат оцінки себе і почуття прихильності чи симпатії до себе. Ставлення до себе, що виявляє емоційно-ціннісне ставлення людини до самої себе, виконує функцію зворотного зв'язку в життєдіяльності особистості, адекватно інформуючи її про ступінь успішності самореалізації» [12, с. 12].

Нарешті: «Під самовизначенням ми розуміємо свідомий і довільний процес зміни особистісного уявлення про себе (свого «Я-образу», «Я-концепції»), спрямований на збільшення реальності (імовірності) своєї самореалізації» [12, с. 9]. Результатом процесу самовизначення Репецький вважає побудову задуму життя, що, на нашу думку, цілком може відбутися в процесі відповідно організованої освіти людини, котра формується. Тим самим знаходження задуму замикає смислову цілісність особистості.

Оскільки задум життя, її надзадача, являє собою когнитивно-переживальне утворення, то «задум дуже тісно зв'язаний з основними особистісними мотивами, у тому числі з мотивами самореалізації» [12, с. 10]. При цьому автор виділяє тільки дві найбільш загальні стратегії особистісного самовизначення і усі вони визначаються рефлексивною активністю. Перша – реалізується через усвідомлення даності існуючого стану справ. Усвідомлення йде «знизу – вгору» – від реалізації конкретних, локальних цілей (задумів) до розуміння загального задуму життєдіяльності. Друга, активна – це формування «належного» від абстрактного задуму (надзадачі) до його розробки у вигляді конкретних цілей і задач і пошуку особистісного змісту життя [12, с. 10]. Як видно, у першому випадку процеси самовизначення й самореалізації йдуть паралельно, тоді як в другому самовизначення передуює власне самореалізації людини.

Саме тут ми підходимо до розуміння глибинного змісту антропологічного принципу і антропотехнічної дії людини у контексті її освіти. «Антропологічний принцип – не теорія, але оригінальне психологічне пояснення розвитку дитини виступає... становленням авторства й універсальності саморозвитку» [9, с. 124]. Антропологічний принцип «орієнтований на розвиток людини... обдарованої суб'єктивністю, є здатністю перетворювати свою життєдіяльність у предмет практичного перетворення» [15, с. 124]. Підтверджуючись до принципу еріметіа відзначимо, що турбота про себе тісно пов'язана з прагненням людини врятувати себе та інших. При цьому врятувати себе означає підтримувати себе в стабільному стані, який ніщо не в силах порушити, які б події не відбувалися навколо. «Врятуватися» тут прислужується для позначення діяльності, що здійснюється протягом всього життя і єдиним виконавцем якої виступає сам суб'єкт.

М. Фуко підкреслює: «Виникає інверсія співвідношення між порятунком інших... і порятунком самого себе... Відповідно до Платона, варто піклуватися про себе,

підключись про інших, і, якщо людина врятувала інших, то тим самим вона врятувала саму себе... Порятунком інших є наслідок, результат турботи про себе» [19, с. 301].

На нашу думку, процес і результати самовизначення детерміновані ступенем довіри особистості до самої себе. При цьому «рівень довіри до себе пов'язаний із суб'єктивними уявленнями про власні можливості діяти відповідним чином» [14, с. 101]. Звідси «внутрішні зміни особистості можуть мати два протилежних спрямування – творчий розвиток і саморуйнування». «Усвідомлення власних можливостей, – відзначає Скрипкіна, – передує постановці цілей і безпосередньо пов'язане з їхнім вибором. Емпіричне усвідомлення своїх можливостей припускає переживання «Я можу», котрі слід розглядати як рефлексивне сприймання своїх можливостей». Але: «...Одного переживання «Я можу» зовсім недостатньо, для здійснення діяльності необхідне ще й вольове зусилля, але це вже наступний етап. Переживання «Я можу» помножене на вольове зусилля породжує той самий вектор «ціль – мотив», з якого починається сама діяльність» (там же). Отож: «...Довіра виступає як механізм, засіб, що поєднує минуле і майбутнє людини в один цілісний процес... Оптимальний рівень довіри до себе в кінцевому підсумку припускає оволодіння здатністю до самореалізації у процесі свого життя» [12, с. 10]. М. Фуко, який присвятив чимало часу дослідженню концепції *epimelia/cura sui* («турбуйся про самого себе»), виявляє в її становленні три фази розвитку: 1) сократівсько-платонівська: поява поняття «*epimelia/cura sui*» у філософії; 2) золотий вік турботи про себе і культури свого «Я» (II та I ст. до н. е.); 3) перехід від філософської язичницької аскези до християнського аскетизму (IV та V ст. н. е.) [12, с. 44]. Відомо, що саме християнство збагатило плідну античну думку ідеєю особистості і ввело поняття гуманності в його сучасному розумінні. Саме тому християнство нині визнається за фундамент загальноєвропейської культурної ідентичності.

«Після гріхопадіння світ перетворився в лікарню, Христос – у першого лікаря... Хвороби-покарання, чи іспити, виліковуються за допомогою молитов, посту, благодатних дарунків і чудесних зцілень... Установлюється характерна для Православ'я терпимість до народних цілителів» [16, с. 86–87]. «Фізичне здоров'я, – відмічає Кузьмик, – один з небагатьох аспектів життя, до якого небайдужі всі. Усі ми прагнемо пізнати таємниці повноцінного життя. На нашу думку, це насамперед дотримання вічних принципів християнської моралі, котра здатна подарувати людині здоровий спосіб життя» [7, с. 373].

Виникнення перших уявлень про здоровий спосіб життя ототожнюють з іменем Гіппократа, який так визначив у своєму трактаті «Про здоровий спосіб життя»: «Отже, у відповідності з віком, порою року, звичкою, країною, місцевістю, будовою тіла слід влаштовувати і спосіб життя так, щоб ми могли протистояти і спеці і холодам, бо тільки таким чином досягається найкраще здоров'я». Щодо категорії здоров'я, то ще в Древній Греції «...починає зароджуватись аксіологічний аспект поняття «здоров'я», тобто особливо підкреслюється його соціальна значущість або загальнолюдська цінність. В античному світі... наявність здоров'я є основним критерієм для забезпечення інтелектуального розвитку підростаючого покоління» [17, с. 43–44].

Християнська релігія, що дала вказівки про шлях порятунку себе, активно оперує поняттям «аскетизм». У Давньогрецькій історії «аскезис» означає гімнастичні вправи, а пізніше у філософії – досягнення чеснот за допомогою вправи. Апостол Павло (1 Коринф., IX, 24–27) вживає це поняття в двох значеннях: подвигу в ім'я виконання гімнастичних змагань і подвигу духовного творіння. «У творах святих отців термін «аскезис» увійшов у загальне вживання і означає: пост, молитву, самоту, пильнування та інші подвиги і позбавлення» [6, с. 14]. При цьому: «...Людина не може обмежуватися... тільки механічним засвоєнням таїнств. Від неї необхідне бажання й відповідне зусилля, про яке Спаситель говорить: «Царство небесне силою береться, і ті, що докладають зусилля, досягають його» (Мф. XI, 12). Для порятунку необхідне співробітництво як благодаті, так і вільної волі людини, що повинно йти шляхом аскетичних подвигів (там же).

Як відмічає Сущенко, концепція «турбуйся про самого собі», що існувала до християнства, знову з'явиться в Олександрійській духовній традиції як у вигляді християнської турботи у Філона і Плотіна, так і у вигляді християнської аскези Григорія Ниського. У середні віки на перший план виходить духовний компонент структури здорового способу життя людини. «...Фактично загальна релігійність стає могутнім спонукальним механізмом до виконання всіх релігійних ритуалів, у тому числі оздоровчих і гігієнічних правил. Біблія, як основа християнства, виступає своєрідним проповідником здорового способу життя людини» [17, с. 44–45].

Ми маємо відомості також про поважне ставлення до дотримання здорового способу життя на Київській Русі. Термін «здоров'я» зустрічається вже в давніх писемних пам'ятках. Наприклад, руські княжичі зичили здоров'я половецькому хану Боняку (1140 р.), а посла половецького хана – князеві Святославу (1147 р.) [20, с. 210]. Згідно з «Поученням» Володимира Мономаха (1053–1125), основою здорового способу життя є продуктивна трудова діяльність, боротьба з лінощами й постійне удосконалення своїх фізичних та розумових здібностей. Психічне здоров'я повинне ґрунтуватись на релігійних заповідях і передбачати комплекс високоморальних та етичних вчинків щодо оточуючих. Обов'язковим елементом життя людини була рухова активність, що визначалась постійними іграми в лови, військово-фізичними вправами та військовими походами. Загартування, раціональне харчування й особиста гігієна також входили складовими частинами до здорового способу життя. Основним методом формування у дітей здорового способу життя був особистий приклад батьків і старших [20, с. 215–216].

Християнська релігія ставиться до аскетичності неоднозначно. Католицька церква вбачає в ній щось обов'язкове лише для чернецтва, а для мирян – «понад належне». Протестантство просто заперечує аскетизм. «А православ'я учить про те, що аскетизм, хоча й у різних ступенях і формах, є обов'язковим для всіх християн без винятку, по вищенаведеному слову Спасителя, котрий вимагає від своїх послідовників прояву зусилля» [6].

Підемо далі. Минуло майже дві тисячі років, перш ніж Ж.-Ж. Руссо, Г. В. Ф. Гегель та І. Кант по-новому розглянули явище людської діяльності і формуючої її освіти, розкривши їхні механізми, й показали, як «Я» змінює і перетворює само себе. Дуже чітко суть антропологічного принципу в «моральних науках» сформулював ще в 1860 р. М. Чернишевський. «...Принцип

цей полягає в тому, що на людину потрібно дивитися як на одну істоту, що має тільки одну натуру, щоб не розрізувати людське життя на різні половини..., щоб розглядати кожну сторону діяльності людини чи як діяльність всього організму..., чи якщо вона виявляється спеціальним відправленням якогось-небудь особливого органа людського організму, то розглядати цей орган у його натуральному зв'язку зі всім організмом» [21, с. 252].

К. Ушинський розкрив значення цілісного погляду людини на себе як на об'єкт процесу освіти у своїй педагогічній антропології: «Ще менш, ніж щиросердними почуттями, уміємо ми користатися волею людини – цим могутнім важелем, що може змінювати не тільки душу, але й тіло з його впливом на душу. Гімнастика, як система довільних рухів, спрямованих до доцільної зміни фізичного організму, тільки ще починається, і важко побачити межі можливості її впливу не тільки на зміцнення тіла і розвиток тих чи інших його органів, але й на попередження хвороб та навіть лікування їх... А що ж таке гімнастичне лікування і виховання фізичного організму, як не виховання і лікування його волею людини».

Антропологія сьогодні розглядає і вивчає людину з позицій діалектичної єдності її двоїстої природи: як соціальної істоти, суб'єкта історії, так і представника біологічного виду, живий організм. Г. Роот, відомий німецький педантрополог, бачить мету процесу формування людини в досягненні «...відповідальної поведінки, в якій людина знаходить сама себе і досягає свого найвищого призначення». Тому задача педагогічної антропології полягає в тому, щоб знайти й задіяти внутрішні, духовні передумови для становлення особистості у відповідальній, вольовій дії індивіда [22, с. 146]. Роот підкреслює, найголовніше на цьому шляху – це зміцнення в людині здатності до відповідальних дій, котрі, у комплексі взаємовпливів середовища і спадковості, сприяють вільному моральному вибору людини. Вирішальними для самовизначеної і вольової людини він визнає не спадкоємні (фізіологічні) особливості, але внутрішню духовну структуру, яку вона створює в собі в результаті спілкування з іншими людьми, в процесі навчання, в діяльній місії екстремальності в реформуванні життєдіяльності, яка в той або інший спосіб вже склалась. О. Ф. Больнов стверджує, що «...усяке нове життя починається з кризи». У кризі відбувається відновлення, «омолодження» людського життя [8]. У статті «Сприйняття суб'єктом інформації як загрозової» ми знаходимо свідчення, що суб'єкт переробляє таку інформацію по-іншому, ніж ту, яка не містить загрозового змісту. Маються на увазі такі когнітивні процеси, як сприйняття, уявлення, пам'ять, мислення тощо. «Оцінка особистісної значущості загрозової інформації активізує стратегію концентрації уваги на цій інформації. Вона супроводжується появою відповідних когнітивних, афективних, поведінкових та фізіологічних патернів, еволюційно спрямованих на виживання та забезпечення безпеки» [11, с. 93].

Активізація способу переробки інформації, у якому переважає установка на загрозу, характеризується: 1) автономним збудженням – підготовкою до захисних дій; 2) поведінковою мобілізацією та блокуванням, тобто підготовкою до виходу з ситуації або запобіганням їй, щоб зменшити ризик і небезпеку; 3) звуженням векторів когнітивних зусиль, їх концентрацією на загрозовій інформації; 4) відчуттям страху; 5) підвищеною увагою до всіх ознак загрози.

Автори статті відмічають цікаву обставину: «Зазначені вище особливості поведінки спостерігали як в разі клінічної тривоги, так і в ході лабораторних досліджень, у яких моделювалась нормальна тривога» [11, с. 94].

Отже, як наслідок, настанова на селективне сприйняття загрозової інформації, сформована на етапі активації, домінує, нав'язуючи індивідууму тривожні думки. Є також експериментальні дані, які свідчать, що кращим запам'ятовування загрозової інформації через хвилювання, яке не є довільним і переживається індивідуумом, а також концентрація уваги на загрозовій інформації. Коли особа відрефлектує власні думки і почуття, пов'язані із загрозою, тривога може зменшитись завдяки більш конструктивному переосмисленню ситуації, в результаті чого людина «знижує» ймовірність або рівень загрози і «підвищує» власні можливості подолання важкої ситуації [11, с. 95–96]. Так відбувається й самовизначення особи як будівничого власного здоров'я.

Бібліографічні посилання

1. **Буякас Т. М.** Проблема и психотехника самоопределения личности / Т. М. Буякас // *Вопр. психологии.* – 2002. – С. 28–39.
2. **Гадамер Х.-Г.** Истина и метод: Основы филос. герменевтики / Х.-Г. Гадамер: пер. с нем. / *Общ. ред. и вступ. ст. Б. Н. Бессонова.* – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
3. **Загорский В. В.** «Вальфдорское» преподавание химии / В. В. Загорский / *Химия в школе.* – 1995. – № 3. – С. 10–13.
4. **Зинченко В. П.** Совокупная деятельность как генетически исходная единица психического развития / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков // *Психологическая наука и образование.* – 2000. – № 2. – С. 86–95.
5. **Кареев Н.** Идеалы общего образования / Н. Кареев // *Alma mater.* – 1992. – № 1. – С. 81–86.
6. **Концевич И. М.** Стяжание духа святого / И. М. Концевич. – К.: Изд. Экзарха всей Украины Митрополита Киевского и Галицкого, 1990. – 52 с.
7. **Кузьмик В.** Принципи християнської моралі – основа здорового способу життя сучасної людини / В. Кузьмик / *Острозька Академія. Наукові записки. Т.3. Виховання молодого покоління на принципах християнської моралі в процесі духовного відродження України.* – Острог, 2000. – С. 347–373.
8. **Куликов В. Б.** Педагогическая антропология: истоки, направления, проблемы / В. Б. Куликов. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1988. – 192 с.
9. **Мясоед П. А.** Антропологический принцип и проблемы психологии развития / П. А. Мясоед // *Вопросы психологии.* – 2000. – № 5. – С. 122–126.
10. **Никитин В. А.** К представлению об исторических циклах университетского образования / В. А. Никитин // *Вопросы методологии.* – 1991. – № 2. – С. 67–68.
11. **Носенко Е. Л.** Сприйняття суб'єктом інформації як загрозової / Е. Л. Носенко, М. В. Нестеренко // *Педагогіка і психологія.* – 1998. – № 3. – С. 90–99.
12. **Репецкий Ю. А.** Концепция личностного самоопределения: исходные положения и попытка их верификации / Ю. А. Репецкий // *Новая парадигма.* – Вип. 2. – Запоріжжя, 1997. – С. 8–13.
13. **Розанов В. В.** Сумерки просвещения / В. В. Розанов / *Сост. В. Н. Щербаков.* – М.: Педагогика, 1990. – 624 с.
14. **Скрипкина Т. П.** Доверие к себе как условие развития личности / Т. П. Скрипкина // *Вопросы психологии.* – 2002. – № 1. – С. 95–103.
15. **Слободчиков В. И.** Антропологический принцип в психологии развития / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев // *Вопросы психологии.* – 1998. – № 6. – С. 3–17.
16. **Сотирова Д.** Прикладная этика и культура Православия / Д. Сотирова, С. Попова // *Человек.* – 1996. – № 1. – С. 82–90.

17. **Сущенко Л. П.** Историко-філософський аспект становлення поняття «здоровий спосіб життя» людини у давньому світі та середніх віках / Л. П. Сущенко / Нова парадигма. – Вип. 2. – Запоріжжя, 1997. – С. 42–47.
18. **Ушакова М. В.** Современная российская высшая школа как объект социально-гуманитарного знания / М. В. Ушакова. – 2002. – 48 с. (Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / НИИВО; Вып. 5).
19. **Фуко М.** Герменевтика субъекта / М. Фуко // СОЦИО-ЛОГОС: пер. с англ., нем., франц. : сост., общ. ред. и предисл. В. В. Винокурова, А. Ф. Филиппова. – М.: Прогресс, 1991. – С. 284–311.
20. **Цьось А. В.** Система здорового способу життя в «Поученні» Володимира Мономаха / А. В. Цьось // Історія педагогіки, психології, освіти. – 1998. – № 2. – С. 208–216.
21. **Чернышевский Н. Г.** Антропотехнический принцип в философии / Н. Г. Чернышевский // Избр. филос. соч.: в 3 т. – М.: Госуд. изд-во политич. литер., 1951. – Т. 3. – С. 162–254.
22. **Яркина Т. Ф.** Педагогическая антропология за рубежом / О первом томе монографии Генриха Рота / Т. Ф. Яркина // Сов. педагогика. – 1968. – № 12. – С. 143–146.

Надійшла до редколегії 24.12.09

УДК 172.3

Т. И. Власова

*Днепропетровский национальный университет железнодорожного транспорта
имени академика В. Лазаряна*

ГЕНДЕР И СЕКСУАЛЬНОСТЬ В ТРАНСФОРМАЦИЯХ ПОСТСОВРЕМЕННОСТИ

Досліджено концепт сексуальності та її значення у світі «постсучасності», безперервні соціокультурні трансформації, які викликають різноманітні суспільні реакції та невизначені наукові відгуки, в тому числі і поняття соціального конструкта сексуальності, що описується в цій статті.

Ключові слова: концепт сексуальності, соціокультурні трансформації, гендер, постсучасність.

Рассмотрен концепт сексуальности и ее значение в мире «постсовременности», непрерывные социокультурные трансформации, вызывающие различные общественные реакции и неопределенные научные отклики, в том числе и понятие социального конструкта сексуальности, описываемого в данной статье.

Ключевые слова: концепт сексуальности, социокультурные трансформации, гендер, постсовременность.

The subject of this paper is sexuality of the «late modernity» analyzed within the larger project of identity and love in our world of continuing transformation. The author explores the meanings of sexuality and stresses the recent extensive elaboration of sexuality from the gender point of view.

Keywords: concept sexualities, sociocultural transformations, a gender, the postmodernity.