

Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

Синиця А.В.

**Культура спілкування вчителя
фізичної культури:
навчально-методичний посібник**

Івано-Франківськ – 2012

УДК 796.1
ББК 62.3

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради факультету фізичного виховання і спорту Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника (протокол № 5 від 12 квітня 2012 року).

Рецензенти:

Улізько В.М. – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання Національного технічного університету нафти і газу;

Михайленко Р.І. – кандидат наук з фізичного виховання і спорту, доцент, завідувач кафедри фізичного виховання ПНЗ “Галицька академія”.

Синиця А.В. Культура спілкування вчителя фізичної культури: навчально-методичний посібник / А.В. Синиця. – Івано-Франківськ: ЛІК, 2012. – 115 с.

Методичні рекомендації складені на основі робочої програми курсу «Культура спілкування вчителя фізичного виховання» та програмових вимог вивчення дисципліни.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА		4
РОЗДІЛ 1.	СУТНІСНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ	5
РОЗДІЛ 2.	ЛЕКЦІЙНИЙ КУРС	8
Лекція №1	Культурологічні аспекти діяльності фахівця з фізичного виховання і спорту	8
Лекція №2	Культура спілкування: соціальний феномен формування	20
Лекція №3	Культурні виміри спілкування вчителя фізичної культури	29
Лекція №4	Моральна самосвідомість вчителя фізичної культури	41
Лекція №5.	Детермінанти культури спілкування вчителя фізичної культури	54
Лекція № 6.	Професійно орієнтоване спілкування вчителя фізичної культури	69
Лекція №7.	Вербальні засоби спілкування та мовленнєва культура вчителя фізичної культури	79
РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА		86
ДОДАТКИ		91

ПЕРЕДМОВА

Гуманізація освіти в Україні є одним з пріоритетних напрямків соціального і духовного відродження суспільства, який потребує спеціалістів-професіоналів, здатних творчо мислити, самостійно вирішувати виробничі питання, зумовлені сучасними ринковими відносинами. В умовах становлення української державності, інтеграції нашої країни у світове співтовариство, активізації зовнішньоекономічних зв'язків значно зростає потреба у кваліфікованих фахівцях галузі фізичного виховання і спорту (М.М. Бака, 1996; Є.Н. Приступа, 2000; Т.Т. Ротерс, 2006; О.В. Тимошенко, 2007; М.В. Дутчак, 2008; М.В. Зубаль, 2008).

Розвиток і функціонування фізичної культури зумовлюються чинниками, умовами та принципами існування суспільства, в тому числі й нормою культуровідповідності, що передбачає навчання у контексті культур, уважне вивчення цінностей своєї та іншомовної культур як необхідності формування людини майбутнього. Тому інтеграція освіти й культури визначається провідним принципом реформування сучасної освіти (Г.М. Мешко, 1997; О.М. Олексик, 1997; Г.В. Безверхня, 2004; М.В. Зубаль, 2008).

Суб'єктом професійної діяльності фахівців з фізичного виховання і спорту, як представників соціально-економічних професій, є окрема людина чи група людей. Цим детермінуються вимоги до професійних якостей майбутніх фахівців: високий рівень професійних знань, умінь і навичок, відповідальність за здоров'я людей, уміння налагоджувати продуктивні міжособистісні стосунки, ефективно співпрацювати з пацієнтами та колегами, створювати позитивний емоційний мікроклімат, уникати конфліктних ситуацій, передбачати та адекватно оцінювати соціальні наслідки різнопланової діяльності (Л.В. Богданова, 1999; В.І. Бондін, 1999; Л.В. Сущенко, 2007).

Проблеми професійного спілкування та особливостей формування стилів професійного спілкування фахівців різних спеціальностей досить широко розглядаються у сучасній науковій літературі (А.Б. Орлов, 1993; Л.Б. Галицька, 1995; М.В. Ткаченко, 1996; Г.М. Мешко, 1997; О.М. Олексик, 1997; М.В. Тоба, 1999; Л.І. Морська, 2001; Н.М. Соболев, 2001; М.Й. Дмитренко, 2005). Однак на фоні значної кількості наукових психолого-педагогічних розробок, присвячених формуванню стилю спілкування військових (М.С. Коваль, 2005; В. Нотарів; С. Капітанець, 2008), працівників міліції (О.І. Дубова, 2003), педагогів (В.В. Каплинський, 1993; Г.М. Мешко, 1997; Н.М. Соболев, 2001; І.В. Солосіна, 2008), менеджерів та керівників різних ланок і підрозділів (В. Коссов, Т. Шепеленко, 2007; А. Волошина, 2008) не виявлено робіт, присвячених проблемі культури спілкування майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту.

Актуальність нашого дослідження зумовлена, з одного боку об'єктивними суспільними потребами у вдосконаленні системи підготовки фахівців з фізичного виховання і спорту; з іншого – недостатністю впровадження в навчально-виховний процес засобів та методів підвищення культури спілкування.

РОЗДІЛ 1

СУТНІСНІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ

Мета і завдання вивчення дисципліни, її місце у навчальному процесі студентів

Мета викладання дисципліни

“Культура спілкування вчителя фізичної культури” – навчально-методичний курс, метою якого є засвоєння знань щодо сутності, об’єктивних закономірностей, принципів і методів підвищення культури спілкування вчителя фізичної культури.

Завдання вивчення дисципліни.

У результаті вивчення курсу “Культура спілкування вчителя фізичного виховання” студенти повинні:

знати:

1. Сутність культури спілкування, індивідуального стилю спілкування, норм професійного спілкування вчителя фізичної культури;
2. Концептуальні засади, загальну характеристику і зміст культури як соціального феномену;
3. Організаційні форми підвищення культури спілкування вчителя фізичної культури;
4. Методи дослідження культури спілкування вчителя фізичної культури;

вміти:

- розв’язувати у практичній діяльності завдання щодо налагодження взаємин вчителя та учня;
- аналізувати культурологічні, моральні аспекти діяльності учнів;
- готувати тексти наукових повідомлень, практичних рекомендацій з предмету “Культура спілкування вчителя фізичної культури”.

Навчання будується на сполученні лекцій, семінарських (практичних) занять та самостійної роботи студентів.

Лекційні заняття призначені для теоретичного осмислення й узагальнення складних розділів курсу.

Семінарські (практичні) заняття є аудиторними і спрямовуються на закріплення та більш глибоке вивчення визначених викладачем аспектів лекційного матеріалу на практиці.

Самостійна робота є позааудиторною і призначена для самостійного ознайомлення студентів з рекомендованими викладачем матеріалами до кожного з розділів курсу і підготовки до виконання індивідуальних завдань.

Мета і завдання спрямовані на розкриття змісту означеного напряму, що визначався взаємодією етапів, компонентів, принципів, методів, форм, педагогічних умов програми формування культури спілкування майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту.

Реалізація програми здійснювалась на адаптивному, моделювальному та творчому етапах. Кожен з них передбачав проведення індивідуальних та групових бесід, тренінгів мотивування особистісного розвитку, лекцій,

практичних та семінарських занять, що забезпечували належну теоретичну підготовку студентів з питань культури спілкування фахівців з фізичного виховання і спорту. Окрім названих форм активно впроваджувалася самостійна і науково-дослідна робота студентів експериментальної групи. Було організовано ряд семінарів з проблемних питань культури спілкування, здоров'я, діяльності вчителя фізичної культури, тренера-викладача з виду спорту, інструктора.

На основі аналізу праць, присвячених проблемі культури спілкування, а також враховуючи педагогічну спрямованість нашого дослідження, ми пропонуємо структуру культури спілкування майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту у єдності психофізіологічного, пізнавального, мотиваційного та поведінкового компонентів. Відмінність нашої позиції від позицій інших розробників проблеми полягає в акценті на вузькоспеціалізовані педагогічні аспекти культури спілкування фахівця фізичного виховання і спорту: основна увага у вирішенні цієї проблеми приділяється не опису сутності та особливостей функціонування кожного із компонентів, а визначенню основних напрямків педагогічного впливу, які випливають із їх сутності та особливостей функціонування.

Психофізіологічний компонент відповідає психофізіологічній складовій діяльності фахівця з фізичного виховання і спорту (за Л.В. Богдановою, 1999), сукупність пізнавального та поведінкового компонентів становлять здібності, які разом з мотиваційним утворюють психічну складову (Н.В. Соболю, 2005).

Ми погоджуємось з Л.В. Богдановою (1999) у тому, що основу психофізіологічного компоненту складає система нейродинамічних властивостей практичної діяльності вчителя фізичної культури, рис його темпераменту, які важко піддаються зовнішнім впливам. У випадках, коли все ж таки вдається в незначній мірі змінити якусь із його властивостей, такі зміни можуть виявитись недоцільними або навіть шкідливими. Тому ми не ставимо собі за мету безпосередньо вплинути на цей компонент у процесі формування індивідуального стилю культури спілкування майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту. Формуючи індивідуальний стиль культури спілкування, ми спрямовуємо студентів до ретельного вивчення властивостей власного темпераменту та врахування їх впливу у різноманітних ситуаціях професійного спілкування вчителя фізичної культури.

Пізнавальний компонент представлений індивідуально-своєрідною системою особистісних конструктів, у яких відображається комунікативний досвід студентів спеціальності: "Педагогіка і методика середньої освіти. Фізична культура", їх уявлення про свою компетентність, здібності до різних способів спілкування, значення останніх для реалізації провідних професійно-важливих цінностей.

Мотиваційний компонент формування культури спілкування висвітлюється у багатьох психолого-педагогічних розробках, проте здебільшого, відображаючи певну систему цінностей особистості, він

пов'язується із орієнтацією на певні типологічні стилі. Аналіз робіт, присвячених індивідуальному стилю, а також проблемі мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості привів нас до висновку, що для формування мотиваційно-ціннісного компонента найбільш необхідними виявляються два основних напрямки – формування мотивації професійного спілкування та мотивації творчості.

Формування поведінкового компонента культури спілкування спрямоване на вдосконалення уміння успішно діяти в окремих ситуаціях професійного спілкування і є результатом взаємодії усіх складових індивідуального стилю. На нашу думку, можна стверджувати, що сформованість поведінкового компонента є проявом сформованості індивідуального стилю на рівні окремих ситуацій, тобто на конкретному рівні.

Проаналізувавши рівень культури професійного спілкування майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту, ми дійшли висновку, що він формується у процесі самовдосконалення, основними етапами якого є самопізнання, усвідомлення необхідності планування та розробки програми його розвитку, безпосередня практична діяльність, спрямована на виконання поставлених завдань, самоконтроль та самокорекція цієї діяльності. Викладач у цьому процесі виступає більше у ролі консультанта та експерта, ніж у ролі керівника.

Як свідчать результати попереднього анкетування вчителів фізичного виховання – учасників методичних семінарів інституту післядипломної освіти міста Івано-Франківська, найефективнішими видами діяльності, які впливають на формування культури у процесі комунікативної взаємодії, є: активна робота на семінарських заняттях, лекціях, колоквиумах; активна робота в „громадському клубі”, наукових гуртках; ділові ігри, спроба себе у ролі викладача або керівника групи; участь у наукових конференціях, Брейн-рингах.

Педагогічними умовами реалізації програми були: формування національної самосвідомості майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту, поглиблене вивчення психолого-педагогічних, культурологічних аспектів спілкування, реалізація міжпредметних зв'язків між комплексом гуманітарних та спортивних дисциплін, навчально-методичне забезпечення викладання спецкурсу: “Культура спілкування фахівця галузі фізичного виховання і спорту”.

РОЗДІЛ 2 **ЛЕКЦІЙНИЙ КУРС**

ЛЕКЦІЯ №1 КУЛЬТОРОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДІЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦЯ **З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ І СПОРТУ**

1. Мораль і проблема соціальної детермінації вчителя фізичної культури

Моральність, у супереч поширеному її тлумаченню, не є явищем виключно соціальним. Виходячи у своєму застосуванні далеко за межі міжлюдських стосунків (тобто соціальності в найширшому розумінні слова), вона й за самою своєю суттю не може бути зведена до останніх, не може розглядатися тільки як похідна від них – так само як не можуть розглядатися подібним чином ні мистецтво, ні філософія, ні релігія, ні наука. Всі ці форми духовності, кожна по-своєму, є цілісними проявами людини; людина ж співвідноситься у своєму формуванні й існуванні з усім обширом навколишнього буття – аж до Всесвіту – і вже тому, згідно з наведеним вище висловом Ф. Достоевського, є «таїна», котру неможливо звести до будь-якого особливого її аспекту, навіть найочевиднішого для нас.

Подібне зведення, що спрощує, вульгаризує суть справи, називається у філософії редуccionізмом (від лат. *reductio* – повернення, відновлення). Соціально-економічний редуccionізм у його застосуванні до вищих проявів людської духовності – явище в цьому відношенні того ж гатунку, що й редуccionізм біологічний, натуралістичний (для якого не існує нічого, окрім природи), механістичний (що зводить будь-який розвиток і найскладніші процеси буття до механічної взаємодії) тощо.

Неспроможність такого зведення моралі загалом до суто соціальної її проекції вочевидь постає вже з того факту, що жодною соціальною мірою не може бути вичерпана моральна гідність людини, що за будь-яких умов, як свідчить історія культури, в моральній сфері люди знаходили протипагу й протидію соціальному тиску. Соціальний прогрес далеко не завжди збігається з моральним удосконаленням особи; з іншого боку, нерідко за найжахливіших соціальних обставин розкривається моральний вимір буття людини, й особистість постає на повний зріст.

Разом з тим у царині моральності є, безперечно, чимало того, що перебуває в переважній залежності саме від соціальних відносин і процесів їхньої історичної трансформації. Слід також врахувати, що для моральності й внутрішньо (виходячи з її власних настанов) важливою виявляється проблема тієї «орієнтації на поведінку інших», у якій, зокрема, класик німецької соціології М. Вебер (1864–1920) вбачав суть соціальної дії. Сфера подібної орієнтації та суспільної детермінованості моралі власне й окреслює її соціальне буття, дає підстави говорити про неї як про соціальний феномен.

Істотність даного її зрізу не викликає жодних сумнівів, більше того, саме цей соціальний зріз моральності в основному й породжує її найактуальніші проблеми. Деякі з таких проблем ми розглянемо в цій лекції.

2. Процес виокремлення моральних якостей вчителя фізичної культури

Основна суспільна функція моралі, яка визначає специфіку її соціального буття, – це функція регуляції людської поведінки та міжлюдських стосунків.

Жодне суспільство не може скластися й існувати на ґрунті хаотичного зіткнення сліпих егоїстичних інтересів, нічим не нормованого й не впорядкованого. Реально ми бачимо, що вже в первісному людському колективі в міру його виходу за межі загальнобіологічних детермінант поведінки – інстинктів стадності, збереження виду, материнського інстинкту – починає утверджуватися і розгалужуватися система власне нормативної регуляції життя, тобто такої, що в той або інший спосіб звертається до людської свідомості. Набуваючи інколи у своїх конкретних проявах

уже цілком осмисленого характеру, ці первісні поведінкові норми являють разом з тим приклади такої жорстокості, такої цілісності й всеосяжності тиску на людського індивіда, подібні до яких ми навряд чи знайдемо в усій подальшій історії людства. В примусовості цих норм синкретично (нерозчленовано, до майбутнього розмежування) поєднувався вплив магії, звичаю, міфу, а також того, що в пізніші часи дістало назву моралі, – не дарма в літературі інколи йдеться про «мононорми» первісного життєустрою.

Яскравим прикладом таких «мононорм» є вироблена в родовому суспільстві система заборон – табу або табуація (з полінезійської). Те, що відомо сучасним дослідникам про феномен табу, дає підстави вбачати в ньому складний, але цілісний комплекс уявлень, в основі якого – категорична заборона певних дій і намірів, спрямованих на «недоторканні» об'єкти, що збуджують відчуття смертельного жаху, загрози – й водночас благоговіння, принадності, якщо не звабливості.

Наскільки ми можемо судити, табу були пов'язані насамперед із заборонаю інцесту – статевих зв'язків між родичами, а також з культом тотему – священної тварини, ім'ям якої називав себе даний рід. З розвитком первісного людства з'являються все нові й нові різновиди табу; якщо звести їх у єдиний перелік, він налічував би тисячі заборон. Серед найважливіших груп табу можна навести такі: захист вогню і житла; захист трудових операцій; захист знарядь праці і зброї; захист важливих осіб – вождів, жерців; захист слабших членів племені – жінок, дітей, старих; захист від небезпек, пов'язаних з дотиком до трупа; обмеження щодо вживання певних видів їжі; заборони й обмеження, пов'язані з певними важливими актами та фазами особистого життя (ініціаціями, статевим актом, пологами, шлюбами, місячними та ін.); захист власності тощо.

Можна припустити, що вся сукупність подібних табу загалом задовольняла потребу в захисті найважливіших елементів життєдіяльності даного родового колективу. Хоча пояснити походження тих чи інших конкретних форм табуації іноді буває вкрай важко. Так, критичним питанням історії первісної моральності залишається проблема табування інцесту. Стимулююче значення цієї категоричної заборони сумнівів не викликає – прогрес в усвідомленні завдяки їй усієї системи кривих зв'язків, досягнення більшої згоди й співробітництва в межах родової спільності, нарешті, загальне зростання на цьому тлі людської свідомості говорять самі за себе. Але чому була введена сама ця заборона? Гіпотез щодо цього існує чимало, але безсумнівних серед них поки що нема. Якщо, скажімо, виходити з ідеї про шкідливість кровозмішення для нащадків, то як могли про це знати первісні люди, для яких був загадкою зв'язок між статевим актом і народженням дитини? На сьогодні існують психоаналітичні, семіотичні, економічні (боротьба за жінку як робочу силу) та інші пояснення цього воістину поворотного пункту в історії людської моральності. Можливо, втім, що саме тут ми стикаємося з тією межею, на якій в соціальну й культурну історію моральності втручаються більш загальні антропологічні та буттєві чинники.

З іншого ж боку, істотним є іманентний характер покарання в разі порушення табуаційної заборони. Людину може ніхто не карати; без усякого втручання ззовні, навіть коли немає жодних свідків її «жахливого» вчинку, вона сама, так би мовити, відкривається для покарання: впадає в депресію, тяжко захворює, інколи, як бачимо, і вмирає*. В цій характерній ознаці механізму реалізації заборони-табу неважко розпізнати прообраз майбутньої автономної моральності.

Звичайно, чистої моралі в первісному суспільстві ще не існувало, як не було там і чистого мистецтва, чистої філософії чи навіть чистої релігії, чистої духовності загалом – панував магічний синкретизм. І все ж протягом усієї первісної історії людства відбувалося поступове нагромадження елементів і ознак, що згодом утворили якісно специфічний феномен моралі: піклування про старих, дітей і жінок, своєрідна дисципліна праці й співробітництва, певна культура людських стосунків, усталена система виховання, зокрема й морального. Палеолінгвістика свідчить, що вже в давньому кам'яному віці (палеоліті) люди мали уявлення про добро, обов'язок, совість та деякі інші фундаментальні моральні категорії. Так, у мові тасманійців – народу, який жив за умов палеоліту ще в минулому столітті, аж поки не був винищений колонізаторами, – дарма що ця мова налічувала лише кількості слів, уже присутні терміни «добрий», «злюка», «сором» та ін.

Проте власне з мораллю як особливим суспільним феноменом і притаманними їй формами нормативної регуляції ми починаємо мати справу пізніше, коли розкладається первісний синкретизм людського буття і, зокрема, давня «мононорма» поступається місцем диференційованим упорядковувачим і регулятивним впливам цивілізації, що народжується. Саме з розвитком господарства й торгівлі, утвердженням нових соціально-

економічних засад, що підривали замкненість традиційних родоплемінних колективів, формуванням власне суспільних станів і класів, появою держави, що закріплює і каталізує всі ці процеси, – виникає потреба в становленні якісно різних способів регуляції людського життя, вже не пов'язаних з єдиним родовим або племінним центром.

3. Мораль та інституційна регуляція діяльності вчителя фізичної культури

В пошуках відповіді на це запитання звернімо увагу насамперед на існування в цивілізованому суспільстві двох принципово різних форм нормативної регуляції, що доповнюють одна одну, – регуляції інституційної й позаінституційної.

Термін «інститут» (від лат. *institutum* – устрій, установа) вживається в сучасній соціології у двох дещо відмінних значеннях. По-перше, соціальним інститутом нерідко називають будь-яку історично усталену форму організації й регулювання суспільного життя; у цьому розумінні мораль, звичайно, є одним з інститутів, так само як звичай, наука, мистецтво та ін., – нарівні з інститутами власності, поділу праці, успадкування тощо. По-друге, однак, інститут постає саме як «установа», що має певну предметну форму й цілеспрямовано створена для поєднання індивідів і регуляції їхніх дій у межах чітко окреслених функцій. Якщо виходити з такого визначення, мораль інститутом не є (так само як звичай, мистецтво тощо), і моральну регуляцію неможливо вважати регуляцією інституціональною. Цим вона передусім і відрізняється від правової регуляції, здійснюваної владою та авторитетом такого потужного й безсумнівного соціального інституту, як держава.

Зазначене розмежування не є чимось абстрактним чи схоластичним: саме на його ґрунті можна найчіткіше уявити принципову відмінність між мораллю і правом в аспекті, який ми тут розглядаємо.

Справді, якщо для права типовим є те, що його норми встановлюються і видаються від імені інституту Держави, то моральні норми й правила поведінки утверджуються здебільшого спонтанно (самочинно), в самій практиці людських стосунків, у людському житті, в процесі розвитку тих або інших соціальних груп. Коли ж морального значення набуває якась норма, що, як вважається, має інше походження, – скажімо, релігійна заповідь «не вбивай!», – то і в такому випадку власне моральне забарвлення і моральну санкцію надають цій нормі-заповіді практика людських стосунків, сукупний життєвий досвід певних спільнот. Саме останнім визначається, що «не вбивай!» стало загальним імперативом моральної свідомості, а, скажімо, заповідь «пам'ятай день суботній!» – ні, хоча для людей віруючих вона й зберігає всю повноту релігійного значення.

Що ж до моралі, то її головний «пункт спостереження» – не іззовні, а в самій людині, в її совісті, в її душі. «Око» моралі спостерігає людину, таким чином, у всій неперервності її внутрішнього досвіду, всьому розмаїтті її

життєвих ситуацій, що повсякчас породжують нові, інколи цілком несподівані проблеми, – звідси й принципова незавершеність, континуальність складу моральних норм. Якщо, виконуючи вимоги права, людина такою ціною звільняється від його контролю і нагляду у своєму приватному існуванні, якщо додержання закону є кращим способом бути вільним від його примусової дії, то в моральній галузі справи стоять зовсім інакше: виконання будь-яких норм тут нікого не може звільнити від совісті, почуття обов'язку тощо. Навпаки, додержання цих норм здебільшого лише відкриває перед людиною шлях до вищих і вищих щаблів моральності загалом, свідчить про її зростаюче моральне самоусвідомлення.

Істотними є й інші відмінності між мораллю і правом. Якщо адресатами правових настанов є конкретні люди й організації, то мораль, хоч би якими деталізованими були ті чи інші її конкретні вимоги, завжди, по суті, звертається «до всіх», «до людини взагалі» – далі ми ще побачимо, наскільки важливою є дана її особливість. Якщо контроль за виконанням правових норм здійснюють спеціально призначені для цього інститути (суд, прокуратура), то додержання моральних норм – власна справа особи й відповідних людських спільнот. Якщо покарання за порушення правової норми повинно мати суто об'єктивний характер і чітку передбачену законом кількісну міру, то в галузі моралі, навпаки, вирішального значення набувають суб'єктивні чинники й критерії, які не підлягають квантифікації. Можна покарати людину 10 роками ув'язнення або штрафом у 5750 доларів, але ж неможливо відміряти їй 5 чи 10 років докорів совісті! Звичайно, люди бувають різні для когось страшніша в'язниця, для когось – людський осуд і голос власного сумління. В будь-якому разі перед нами – істотно різні виміри людського буття і, відповідно, різні способи регуляції людської поведінки.

Із зазначених відмінностей, однак, не випливає, що мораль не має тісних зв'язків із правом або ж що вона не спирається в реалізації власних функцій на ті чи інші соціальні інститути. Безперечно, наявність у суспільстві розвинутої системи правових інститутів утворює для розвитку моралі незрівнянно кращі умови, брак яких не може бути компенсований ніяким моральним подвижництвом окремих осіб. Безсумнівний прогрес саме з точки зору моралі становить інституціоналізація тих норм, які цього потребують. За останні роки почастишали випадки, коли ті чи інші правові акти приводяться у відповідність із вимогами моралі, починають адекватніше відображати їхню суть. Зрушення в моральній свідомості безперечно впливають нині, скажімо, на законодавство в галузі захисту прав громадян, національних відносин, охорони природи тощо. Взагалі, чим гармонійніше узгоджуються за своїм змістом моральні й правові норми, чим більше спільного закладено в їхній основі, чим більше здатні вони доповнювати й конкретизувати одні одних – тим краще для суспільства, для кожної свідомої особистості.

Як ми вже бачили, до сутності права належить те, що за умови виконання певної скінченної множини його вимог воно залишає людину вільною, гарантує їй свободу. Інакше кажучи, є деяка певна межа його

можливого втручання в приватне життя особистості, межа, не визнавши якої право взагалі не є ще собою, не здатне бути здійсненим як таке. За цією межею починається «простір безкарності» (Е. Ю. Соловйов), простір категорично дозволеного – таких дій і вчинків, виправдання яких не може вимагати від людської особи жодна юридична інстанція. Існує парадокс: право має залишати людині можливість бути аморальною. І справді: «доводячи» людину до певного ступеня коректності зовнішніх дій і стосунків, право надалі залишає її віч-на-віч з життєвими проблемами, із цілковитою свободою вибору, якою вона може й повинна розпорядитися по-своєму. Обере вона добро чи зло, благородство чи нищість, стане вона негідником чи святим – все це право не обходить, поки її вчинки не суперечать законові, тим чи іншим статтям правового кодексу.

В самій основі поняття права лежить, як бачимо, принципова цінність людської свободи. Будь-які примусові заходи, будь-які обмеження волі в правовій галузі за своєю суттю мають служити лише одній меті: гарантуванню позитивної реалізації зазначеної фундаментальної цінності у формах соціального співжиття. Вже І. Кант свого часу визначав право як «обмеження свободи кожного умовами погодження її зі свободою усіх інших, наскільки це можливо за деяким загальним законом»; згідно з тлумаченням Г. В. Ф. Гегеля, право постає наявним буттям свободи. «Математикою свободи» іменує право відомий сучасний російський правознавець В. С. Нерсисянц; за його визначенням, «право – це нормативна форма вираження свободи через принцип формальної рівності людей у суспільних відносинах».

Звичайно, далеко не всі реально існуючі системи законодавчої регуляції відповідають цій глибинній сутності права. Досить поширене явище не тільки в історії людства, але і в нашій сучасності – закони неправові й антиправові за своїм характером, відірвані від завдань соціального вможливлення свободи, закорінені в прагматичних інтересах правлячої еліти. Діалектика правових норм є такою, що поза перспективою дійсного утвердження свободи ці норми неминуче стають інструментом поневолення, знаряддям соціального маніпулювання людьми. Як не парадоксально, певний «внесок» у становлення цілісної соціально-репресивної системи часто-густо робить і офіційна мораль, надаючи свої можливості внутрішньої регуляції поведінки до послуг відповідних дегуманізованих інституцій владного контролю над людьми.

Одним з типових проявів подібного «схрещення» моралі й права (або ж просто результатом їхнього недорозвитку) є ідеологія і психологія патерналізму, що передбачає витлумачення громадсько-правових відносин і зобов'язань у термінах родинних стосунків, причому державно-інституційні функції уособлюються в образі турботливої, але вимогливої батьківської влади, а громадянська спільнота постає як сукупність недолугих діточок, що потребують нагляду й опіки. Все це, на жаль, добре знайоме нам з нашого соціального досвіду: і сакральна постать «батька народів», і «батьківська турбота» партії й уряду про щастя та добробут народу, і та атмосфера

підозріливого наглядання за особистістю, яка формувалася на цій основі. Звичайно ж, такий підхід є діаметрально протилежним самій ідеї права, протилежним принципу морального повноліття і суверенності людської особи.

Не варто гадати, що всі ці перекручення для нас уже за рогом історії. І нині в різних представників нашого суспільства, від ультралівих до ультраправих, час від часу виникає спокуса використати моральний гнів замість юридичних аргументів (там, де бракує останніх), і нині в декого прокидається туга як не за самим «батьком народів», то за іншими «батьками» й отаманами, котрих наша історія знала також чимало.

От чому потрібна пильність. От чому слід пам'ятати, що сенс права – не в тому, щоб «підсилювати» мораль судами і в'язницями, а в тому, щоб забезпечувати спільне громадянське існування людей на засадах особистої свободи, в просторі якої тільки й може розвиватися справжня моральність. Тісно взаємодіючи одне з одним, збагачуючи одне одного власним змістом і досвідом, право й мораль у цивілізованому суспільстві залишаються все ж глибоко специфічними явищами. Саме тому, зрештою, вони й здатні доповнювати одне одного.

4. Мораль і традиції народу у фізичній культурі українців

Нагадаймо, що мораль і право репрезентують, відповідно, позаінституційну й інституційну форми регуляції людської поведінки; під цим кутом зору вони тут і розглядалися. Проте як інституційна регуляція не зводиться тільки до правової – власне кажучи, її прикладом може бути будь-яка діюча в суспільстві організація, що так чи інакше визначає права й обов'язки своїх членів, – так і мораль є далеко не єдиним механізмом регуляції позаінституційної. Суттєвим для уточнення специфіки моралі як суспільного явища постає в цьому зв'язку її порівняння з такою формою позаінституційної ж регуляції людської поведінки, як звичай.

Подібно до моралі, звичаї також складаються спонтанно в житті конкретних людських спільнот. Порівняно з правом і мораллю звичаї найглибше вкорінені в первісному синкретизмі, в давній історії людства. (Ми не можемо говорити про первісне право, але про первісні звичаї – цілком.) Саме звичаї, хоча це не завжди усвідомлюється, є найбільш глибокою і масовою формою регуляції й нашого сьогоденного життя – в переважній більшості випадків, спілкуючись із людьми, реалізуючи свої цілі тощо, ми діємо, спеціально не розмірковуючи над цим, просто так, як це заведено, як це звично для нас і тих, хто нас оточує. Це стосується як повсякдення, так і свят, урочистостей тощо. Лише стикаючись з неординарними ситуаціями й проблемами, різного роду несподіванками, ми мусимо відступати від звичайної – звичаєвої – колії й шукати нетривіальних шляхів, зокрема й у галузі моралі.

Проте, віддаючи звичаям належне, зважимо все ж і на їхню принципову відмінність від моралі. Якщо спробувати сформулювати найзагальніший

принцип звичаю як такого, він, як зазначається в літературі, мав би вимагати: роби так, як роблять усі! Дотримуючись звичаю, я маю діяти так, як діяли за подібних обставин мої діди-прадіди, як діють мої сусіди та знайомі. Виправданням або обґрунтуванням того чи іншого вчинку тут є наявність певного прецеденту і сформованих ним чекань: те, що має бути, цілком зумовлюється тим, що було й є, тим, що заведено, узвичаєно.

На відміну від цього мораль ґрунтується на дещо іншій засаді, від людини вона вимагає: роби так, як мусять робити всі! Отже, перед тим, як учинити щось, я маю щонайперше спитати себе не про те, як повівся би на моєму місці мій сусід або прадід, а про те, чого в даній ситуації вимагає від мене мій обов'язок. Таким чином, мораль у порівнянні зі звичаєм вводить принципову відмінність між суцим і належним, між тим, що було й є, і тим, що має бути. Прецедент для неї вже не є кінцевим виправданням будь-якого вчинку або утримання від нього. Як зазначав творець етики категоричного імперативу І. Кант, навіть якщо б я знав, що за всю історію людства ніхто ще не виконав свій обов'язок належним чином, це не звільнило б мене від необхідності свій власний обов'язок – виконати, виконати його тут і тепер. Адже ця моральна необхідність залежить не від емпіричних зв'язків і прецедентів, що їх я можу спостерігати в минулому, а лише від внутрішніх вимог самої сфери обов'язковості як такої.

Звідси випливає, що й усе суще, все людське буття мораль не може приймати в силу самого лише факту його наявності у світі. Моральна точка зору виходить із того, що саме існування і повторення чогось нехай навіть протягом століть ще не свідчить про те, що так воно й має бути; давня несправедливість, навіть освячена звичаєм, справедливістю від цього ще не стає і з позицій морально належного може бути засуджена так само, як і несправедливість, скоєна вчора або сьогодні.

Разом з тим цілком очевидно, що й звичаї виникають не на голому місці. Якими б архаїчними чи абсурдними вони часом не здавалися, потрібно зважати на те, що в них акумульовані життєвий досвід і мудрість багатьох поколінь – досвід і мудрість, що не завжди відкриваються короткочасному, не дуже проникливому поглядіві людини, зануреної в актуальні проблеми власного сьогодення.

5. Політика і етика професійної діяльності фахівця з фізичного виховання і спорту

Ще однією ланкою суспільного життя, яка справляє потужний регулятивний вплив на людську поведінку і сама, своєю чергою, потребує наполегливої моральної регуляції, постає політика.

Нинішня суперечливість поглядів на співвідношення етики й політики має свою передісторію. В європейській думці здавна протистоять одна одній (а в чомусь, можливо, одна одну й доповнюють) дві принципові концепції такого співвідношення, авторами яких є Арістотель і визначний італійський політичний діяч і мислитель епохи Відродження Н. Мак'явеллі (1469–1527).

Згідно з Арістотелем, етика і політика не тільки складають разом єдину галузь практичної епістеми, практичного знання – на відміну від теоретичної науки, з одного боку, і творчих, або виробничих (poietikai) знань – з другого. Вони й внутрішньо являють собою деяку гармонійну єдність «філософії, що стосується людських справ» («Нікомахова етика», 1181 Б 15). Обидві, за Стагіритом, опікуються питаннями виховання доброчесності і звичаїв гідного життя заради досягнення щастя, тільки етика розглядає ці питання в аспекті природи окремої людини, політика – в аспекті громадського життя полісу (античного міста-держави). І в першій, і в другій ідеться, таким чином, про людське щастя, благо і шляхи їх досягнення, про людські чесноти. Сутнісний характер єдності етики й політики закріплюється розгортанням в обох стрижньового мотиву спілкування між людьми. Власне політика і розглядається грецьким мислителем передусім як спілкування, з притаманним усім спілкуванням прагненням до блага – до того ж як спілкування «в найбільш досконалій його формі, котра дає людям повну можливість жити відповідно до їхніх прагнень», «спілкування, що є найважливішим з усіх і обіймає собою усі інші спілкування». Відтак весь обшир конкретної політичної реальності за Арістотелем «вписується» в систему критеріїв, що зберігають свій власне етичний характер. Зі свого боку, етика великого Стагірита, як неважко переконатися, вся перейнята суто «полісними» мотивами й аспектами розгляду, що вводять етичну проблематику в живильну атмосферу прилюдності, щирих відкритих громадянських стосунків.

Звичайно, слід зважати на історичну нерозвиненість реальних засад арістотелівського бачення сутності етики і політики; не варто забувати й про такі обурливі з погляду нашого сучасника речі, як цілковите прийняття філософом інституту рабства. І все ж арістотелівська парадигма зв'язку етики і політики в цілому досі зберігає свою привабливість і конструктивне значення для людської культури.

Категорії помислу, задуму, мети, повсякчасний клопіт про їхню ефективну реалізацію, навколо чого обертається думка Мак'явеллі, підтверджують наведену вище характеристику мак'явеллівського державця як своєрідного загального типу «суб'єкта дії» у політичній галузі. Суб'єкта, який налаштований використовувати людей і їхні моральні цінності, по суті, так само, як використовуються в процесі діяльності будь-які предметні ресурси, – аби тільки Ціль була того вартою...

Збіг сучасних проблемних напрямів політичного філософування з арістотелівською парадигмою осмислення взаємин етики й політики істотним чином стосується розуміння влади як механізму людського спілкування, що не передбачає обов'язковості насильства та примусу (за влучним висловом видатної представниці сучасної політичної філософії Г. Арендт (1906–1975), час насильства настає тоді, коли «влада полишає Державу»), розвитку концепції справедливості, співвідношення засад демократії і авторитету та ін.

Саме як така цупка, непоступлива, огортаюча людину реальність політика і постає важливою ланкою загальної реальності людської культури. Власне про політичну культуру в цьому відношенні є підстави говорити, маючи на увазі не просто якусь сукупність ідей, поглядів, засад поведінки або форм спілкування, а, передусім, певну онтологічну структуру, що має наддіяльнісний характер, тобто формується в зв'язку з розгортанням деякої людської діяльності (в даному разі, політичної), проте не є безпосереднім її результатом – радше способом «вбудовування» її і її результатів у навколишнє буття в цілому.

Виникаючи таким чином, – поступово, крок за кроком нарощуючи своє реальне «тіло» в житті людських поколінь, – політична культура як своєрідний онтологічний феномен спрямовує у певне річище всю послідовність наступних дій суб'єктів політичних стосунків, надає цій послідовності характеру продовження деяких засадничих щодо даної системи культури акцій. Перебіг подібних дій засвідчує в них певні усталені риси й відношення, висвітлює їх спільний «ландшафт»; все це виявляється доволі подібним у різних політико-культурних формаціях, що досягли достатнього рівня розвитку.

Нарешті, осмислюючи структуру політичного життя в її онтологічному аспекті, не зайве звернути увагу на вже згадуваний вище відтінок самодостатності, що виводить політичне життя («біос політикос», за Арістотелем) за межі будь-яких завершених раціонально-прагматичних спрямувань, обумовлюючи його постійну прилеглисть до естетично-ігрових аспектів людського буття. Власне політик – це завжди людина, котра не тільки прагне досягти якихось об'єктивних результатів, але й живе політикою, політичними стосунками – а отже, грає. Відома теза нідерландського історика культури Й. Хейзінги (1872–1945) про «Людину, що грає» (*homo ludens*) тут виявляється саме до речі, якщо тільки надмірно її не спрощувати, не позбавляти екзистенційної глибини. Так, справжня, висока політика – це завжди і гра, і мистецтво: наведений вище вислів Арістотеля про «міське мистецтво» політики повертається тут до нас другою стороною втіленої в ньому правди. Без упередження споглядаючи захоплюючі політичні вистави хоча б на підмостках нашого сьогодення, ми не можемо не віддавати належне чудовій грі політиків-виконавців, мудрій запопадливості й витонченому смаку незримих режисерів – або не обурюватися з відсутності усіх цих очікуваних якостей. Вихолощувати з політики цей її художньо-ігровий аспект – значить, не зважати на її онтологічну специфіку. Водночас слід мати на увазі, що наявність подібного аспекту сама по собі ще більше ускладнює завдання внесення в реальність політичного життя етичних настанов і цінностей.

Звичайно, і політика, і мораль збігаються в тому відношенні, що як та, так і інша у свій спосіб вчать і налаштовують людей жити разом, – отже, у просторі безпосереднього людського спілкування. І все ж розмірковуємо, чи тотожні це речі – спілкування політичне і спілкування як тема етичного осмислення?

Слід зважати й на інші принципові ознаки «біос політикос», що проблематизують його стосунки з етикою і мораллю незалежно від чистоти намірів того чи іншого конкретного політика. Так, політика за самою своєю суттю є діяльністю репрезентативною, пов'язаною з представництвом інтересів певних груп; через це перед політиком не може раз по раз не виникати альтернатива: чи керуватися йому безпосередньо своїми власними уявленнями про належне і справедливе – чи інтересами групи або партії, які він репрезентує. За будь-яких обставин в реальному політичному житті ця альтернатива так чи інакше дається взнаки, знову і знову оживлюючи «мораль подвійного стандарту», більш або менш відчутні нюанси єзуїтизму тощо. Таким чином все ж таки недаремно, натякаючи на щирість свого звертання, ми зазначаємо, що говоримо «без політики».

Не менш істотно, що політика є сферою маніфестації, соціального декларування певних позицій, тобто сферою демонстраційної поведінки. З граничною відвертістю своє розуміння зазначеної обставини висловив свого часу Мак'явеллі: «владареві зовсім не обов'язково мати всі... чесноти, але обов'язково треба поводитися так, ніби він їх має». Віддаючи Мак'явеллі мак'явеллієве, зважимо все ж на те, що будь-яка політика не може, як ми бачили, обійтися без елементів гри, без своєрідної театральності. Навіть у суто прагматичному плані продемонстрована політиком рішучість щось зробити може виявитися зрештою не менш плідною й ефективною, ніж справді досягнутий результат. Політика без політичного жесту є справою неможливою.

Природно, що це створює для морального осмислення «біос політикос» подальші ускладнення. Адже коли я, наприклад, щось у своїй поведінці спеціально акцентую, «оприлюднюю» – щось інше я тим самим неодмінно відсуваю на дальший план, потенційно приховую – аж, можливо, до заперечення самого його існування. І якщо вище ми бачили, як політика спричинюється до нещирості, в даному відношенні вона криє в собі й небезпеку неправди; недаремно здорове суспільство запроваджує пильний контроль за діяльністю своїх політичних лідерів.

Очевидно, що наведені риси (їх кількість можна було б примножити) характеризують не якісь випадкові недоліки, вади політичної культури, що, мовляв, потребують виправлення, а сутнісні особливості останньої, які належить передусім просто брати до уваги, оцінюючи реальну складність практичного залагодження стосунків політики і моралі. Політик – справді не святий, в його житті чимало морального ризику – отож, тим важливіше знаходити достатньо гнучкі, відповідні історичній, соціальній і людській ситуації шляхи реального залучення «біос політикос» до світу етичних цінностей. Подібні пошуки неминуче передбачають зміцнення засад публічності, розгортання громадського дискурсу як основи морально-етичної легітиматії (виправдання, взаконення) політики.

Що ж до наших вітчизняних реалій, то вони через занадто відомі причини засвідчують не стільки внутрішні етичні складності, властиві політичній культурі, скільки невисокий стан розвитку останньої, до того ж на

тлі несприятливих для такого розвитку зовнішніх умов. Люди, що ми їх маємо визнавати за політиків, сприйнявши відоме гасло «політика – це брудна справа» як своє особисте кредо, часто-густо поводять себе так, немовби моральний закон писаний взагалі не для них. І все ж іншого способу морально оздоровити політику, крім розвитку самої політичної культури, так само як і культури загалом, – у нас немає. Свобода, котру важливо не загубити й не зрадити, зрештою створює потреби, відповіддю на які стає поступове нарощування онтології «нормального» в європейському розумінні політичного життя. Якщо, за М. Шелером, людина – це істота, яка вміє казати «ні», – політик самим своїм існуванням каже «так» світові, в якому діє й живе. Самим своїм нині вже безперечним існуванням наше політичне життя, яке б воно не було, каже «гак» нестійким началам вітчизняної демократії, що настійливо потребують підтримки. Будьмо вдячні йому й за це.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

- 1 Як Ви розумієте вислів: "Культура – це олюднення людини"?
- 2 Як Ви розумієте вислів: «Поведінка – це дзеркало, в якому відбивається образ "Я"»?
- 3 Які моральні основи етикету?
- 4 Що таке культура спілкування?
- 5 Які правила поведінки в колективі Ви вважаєте найдоречнішими?
- 6 Чи потрібна у ВНЗ спеціальна психологічна служба або спеціалісти з практичної психології, психокорекції?

ЛЕКЦІЯ 2. КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ: СОЦІАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН ФОРМУВАННЯ

1. Наукові підходи до вивчення культури спілкування

Власне, будь-який прояв людської культури, як і культура загалом, може бути розглянутий як культура спілкування, оскільки за самою своєю сутністю культура є інтерсуб'єктивною. Водночас про культуру спілкування нерідко говорять і в особливому значенні – так само як про культуру праці, культуру дозвілля, культуру побуту тощо. В такому випадку під культурою спілкування розуміють передусім наявні в суспільстві і в людському житті форми плекання спілкування як такого*, форми його структурування й ціннісно-сислової організації, а також їхню реалізацію безпосередню в стосунках між людьми. Моральний аспект культури спілкування при цьому охоплює, природно, такі форми останньої, котрі мають морально-етичний характер, тобто певні цінності, норми, звичаї, традиції та інші способи регуляції поведінки, що визначають власне моральну структуру міжсуб'єктних відносин і забезпечують їхню реалізацію.

Вище нами були розглянуті деякі загальні принципи моральної культури спілкування, що, очевидно, є універсально значущими. Проте із справжнім феноменом культури ми маємо справу тільки там, де вказані загальні принципи втілюються у відповідну реальність – укорінюються в традиціях, звичаях, побуті, впливають на конкретну поведінку людей, стають надбанням їхнього повсякденного досвіду. Специфічна реальність культури, про яку тут ідеться, не може бути довільно сконструйованою або підігнаною під наші високі ідеали: шар за шаром, працею і досвідом поколінь нарощується вона на певному соціально-історичному, етнічному, природному ґрунті, в кожному разі відображаючи неповторність збігу чинників, що викликали її до життя. Тільки на підвалинах такої реальності, в її неповторному історичному, національному, морально-просторовому заломленні можуть знайти справжню опору найвищі, найзагальніші морально-етичні цінності: так, за всього всесвітнього значення кантівського вчення про категоричний імператив, основою його послужила культурна реальність Німеччини кінця XVIII ст. І тільки на підвалинах такої реальності, на тлі відповідних соціальних зв'язків і взаємин, що складаються начебто «самі собою», становлення моральної особистості стає нормальним природно-історичним процесом, а не подвигом, що потребує героїчних зусиль від того, хто прагне зберегти свою добродішність і виховати порядних дітей у пустці безкультур'я й аморалізму.

За умов руйнації, що спіткала культуру нашої країни, її неповторну реальність, важливо пам'ятати, що моральне відродження народу і встановлення на майбутнє надійної системи морально-етичних цінностей передбачають насамперед не ідеологічні баталії й не виховування чергового взірця «нової людини», а вільний розвиток культури як такої, оскільки саме в процесі такого розвитку, з усіма його неминучими втратами, тільки й може

утворюватися реальний ґрунт людської моральності, вкоріненість у якому забезпечує органічне зростання народного етосу, робить життєздатними його визначальні цінності.

Істотним елементом такого «проростання» моралі в товщі культурної реальності (тобто буттєвого зростання власне моральної культури) є процес вербалізації, висловлювання, смислової експлікації основних моральних проблем – сказати б, процес їх мовно-мисленнєвого шліфування. Стрижневим елементом культури не дарма завжди вважалися слово, література, здатність продукувати тексти; так і для культури морального спілкування принципово важливою є наявність такої обґрунтовуючої її ланки, як культура морального висловлювання, культура словесного обговорення моральних проблем. Надто добре відомо, що там, де з тих або інших причин перестають вважати за потрібне висловлюватися і міркувати на теми моралі, дуже швидко занепадають, вульгаризуються й самі морально-етичні цінності; коли людям (як це трапилося, зокрема, в Європі після першої світової війни) чомусь стає «ніяково», «соромно» говорити про любов, – хиріє, зрештою, й саме любовне почуття. Навпаки, продуктивний розвиток моральної культури, моральних стосунків між людьми передбачає процес їх вільного обговорення – моральний дискурс, що захоплює і освоює дедалі нові й нові шари людського досвіду.

Надзвичайно важливим елементом культури спілкування, який у наш час набуває особливої актуальності, є етика стосунків між індивідами, суспільством і локальними спільнотами, які це суспільство складають. По суті, цей аспект виразно заявив про себе вже в гегелівському вченні про моральність. Але якщо стосунки індивіда й суспільства з того часу обговорювалися досить жваво, проблема локальних спільнот і етики міжспільнотного спілкування саме в наші дні починає привертати до себе зростаючу увагу дослідників, публіцистів, усієї мислячої громадськості.

Нинішнє посилення інтересу до локальних людських спільнот і етики стосунків між ними аж ніяк не можна вважати чимось випадковим хоча б на тлі тих спалахів національно-етнічної свідомості, що ми їх спостерігаємо сьогодні в найрізноманітніших куточках світу. Дедалі активніше заявляють про свої права й інші спільноти та меншини – від релігійних до сексуальних тощо. Змушені боротися за виживання своїх членів спілки інвалідів, ветеранів різних воєн, самотніх матерів та ін. В будь-якому випадку важливо, що людина, яка вступає нині в процеси міжсуб'єктного спілкування, все частіше усвідомлює себе при цьому не просто окремим індивідом, а й членом певної спільноти або меншини, виразником її інтересів. З цієї обставини випливає ціла низка практичних моральних проблем, які потребують докладного етичного аналізу; йдеться про проблеми толерантності, рівності прав, самоідентифікації, спільнотної відповідальності тощо. Справжня культура спілкування передбачає неослабну увагу до подібних проблем, що в чималій кількості виникають сьогодні й, судячи з усього, виникатимуть і надалі.

Нарешті, головним показником і водночас основною сферою реалізації моральної культури спілкування є актуальні процеси міжсуб'єктної взаємодії, актуальні стосунки між людьми. Вище досить докладно йшлося про глибинний моральний зміст цих стосунків – хоча вичерпати цю тему, звичайно, в жодному посібнику неможливо. Нині існує чимало збірок конкретних настанов і рекомендацій щодо практичної організації міжлюдських взаємин; загальновідомий взірець подібної літератури – популярні книжки Д. Карнегі (1888– 1955). Згаданого автора, як і інших метрів даного жанру, нерідко звинувачують – і не без підстав – у надмірному практицизмі, що узаконює маніпулювання людською моральною свідомістю. А проте деякі правила спілкування, запропоновані американським фахівцем, безперечно, заслуговують на увагу: «Щиро цікавтеся іншими людьми», «посміхайтесь», «будьте хорошим слухачем», «ніколи не кажіть людині, що вона не має рації» (себто не залишайте нікого у свідомості його повної неправоти) та ін.

По-перше, далеко не всі навіть формальні засади етикету мають суто конвенційний (умовний) характер, інколи за ними стоїть досить глибокий зміст, що стосується історії моралі або й її нинішнього актуального стану. Так, відомо, що рукостискання з'являються як знак незброєності, взаємної довіри; цокатися келихами люди почали, аби засвідчити відсутність у них отрути. Глибоке розуміння суті людини, що залишається актуальним і сьогодні, зумовлює різницю звертання на «Ви» і на «Ти». Адже, звертаючися на «Ви», ми, по суті, підкреслюємо цим свою повагу до наявної в людини свободи вибору, закріплюємо за нею право на множинність можливих утілень. Ви – такий, наче кажемо ми людині, а втім, коли Ваша ласка, можете бути й ще ось таким, і яким завгодно іншим. У той самий час коли ми говоримо малознайомій людині «Ти», ми тим самим вербально «приковуємо» її суб'єктивне Я до якогось певного фактичного його вияву – наче хапаємо його за комір, перетворюємо на своєрідний об'єкт, річ. «Ти» – отже, людина кінчена.

В інших випадках, навпаки, «Ти» підносить людину, «Ви» – здатне глибоко її образити. Це тоді, коли практичне утвердження власної свободи й гідності не є для нашого партнера актуальним у стосунках з нами, коли свій вибір він уже зробив і дорожить саме обраним, зверненням до нас своїм волевтіленням. «Ти» в такому разі фіксує унікальність, незамінність даної людини, такої, яка вона є, так само як і незамінність нашого спілкування з нею. Воно натякає на те «буття-у-правді», котре, як ми бачили, є однією з внутрішніх прикмет любові. Що ж до звернення на «Ви», то воно в даному разі могло б видатися занадто холодним, байдужим, таким, що не рахується з неповторною індивідуальністю нашого партнера.

Таким чином, суто формальні, здавалося б, моменти спілкування здатні містити досить-таки глибокий моральний смисл. Утім, і це по-друге, чисто умовні вимоги етикету теж мають свою вагу: дотримуючися їх, ми тим самим наче декларуємо узгоджуваність нашого способу поведінки й дії з

поведінкою і діями наших партнерів по спілкуванню, наче заявляємо про свою належність до єдиного з ними морального й смислового простору.

Тож, як бачимо, нехтувати навіть зовнішніми правилами моральних взаємин не слід. Повага до них і творче засвоєння здатні зробити правила етикету дієвим утіленням доброзичливого, уважного ставлення до людини, знаряддям тактовності, делікатності. Таке органічне засвоєння приписів етикету, включення їх до загальної системи людських моральних цінностей становить необхідне опорядження ввічливості – важливого показника морального стану людської особистості в цілому.

2. Культура і мораль у науково-практичному термінологічному розрізі

Важливим елементом загальнолюдського в моралі є моральна культура спілкування. Грунтуючись на гуманізмі, людяності, ставленні до іншого як до рівного собі, моральна культура впродовж історії формується в повсякденному житті людей, їхньому досвіді, моральних пошуках, тобто в процесі матеріального й духовного спілкування окремих індивідів, соціальних груп, народів різних країн.

Спілкування, діяльність, пізнання, будучи змістом людської життєдіяльності, перебувають у нерозривній єдності, представляють собою форми соціальної активності людини. Характерною ознакою спілкування як форми активності виступає її моральна спрямованість, моральна культура людей, що розкривається в спілкуванні (людяність, доброзичливість, дружелюбність, взаємоповага та ін.).

Завдяки спілкуванню індивіди обмінюються знаннями, виробничим досвідом і вмінням. Інакше кажучи, тільки через спілкування з іншими людьми людина може одержати засоби для задоволення своїх потреб і тільки в спілкуванні вона знаходить і реалізує духовний зв'язок з іншими людьми.

Зауважимо, що спілкування як об'єктивна необхідність в усіх формах життєдіяльності виникає водночас із становленням людського суспільства та формуванням людини, але протягом дуже тривалого періоду не усвідомлюється як цінність навіть у суто практичному, утилітарному розумінні. Коли ж воно в суспільній свідомості епохи родового ладу усвідомлюється, то усвідомлюється як практична цінність, а не моральна («табу», наприклад). Віднайдення людиною особистісного сенсу спілкування, потреби в спілкуванні, в процесі якого індивід утверджує себе як особистість і реалізує себе як моральну істоту, являє собою результат усієї подальшої історії людства, на тернистому шляху якого моральна культура, в тому числі й моральна культура спілкування, в певному розумінні постає загальною формою практичної діяльності людей.

Ідеться про те, що в спілкуванні людей тією чи іншою мірою завжди присутні моральні спонуки, які утримують спілкування в культурних межах, надають йому людяності. Таким чином, спілкування виступає і як самостійна життєва цінність, що показує, в якій мірі людина стає потребою для іншої

виключно як людська індивідуальність. Тому врахування індивідуальності іншого — одна із суттєвих вимог моральної культури спілкування, виконання якої можливе лише за відсутності соціальних обмежень морального спілкування людей.

Слід звернути увагу на те, що, незважаючи на деяку стабільність моральної культури спілкування, існування спадкоємності раніше виниклих цінностей і норм у реальній практиці на різних етапах історичного розвитку зміст життя конкретного суспільства та його членів може не тільки суттєво змінювати цю культуру, а й викривляти її аж до цілковитої протилежності проголошуваним ідеалам та устремлінням людей.

В умовах соціальної нерівності й антагонізму інтересів моральні спонуки можуть витіснятися зі сфери спілкування, що призводить до його морального спустошення, в результаті чого потреба в спілкуванні обертається моральним відчуженням, характерними атрибутами якого стають самотність, ворожість, настороженість у взаєминах, нещирість. Спілкування набуває «зовнішнього вигляду», в основі якого лежать егоїзм та індивідуалізм, втрачає свою моральну цінність, перетворюючись на «відносини корисності».

Об'єктивними передумовами розвитку як моральної потреби в спілкуванні, так і високої моральної культури спілкування є формування демократичних основ суспільства, надання суспільним відносинам характеру вільних і рівноправних. Спілкування при цьому досягає особистісного рівня, відкритості, спрямованості на іншого, сприяє моральному розвитку, оскільки через спілкування людина засвоює всю складну систему соціальних відносин. І чим багатші суспільні відносини, тим ширше коло спілкування особистості з суспільством, тим глибші й людяніші між-особистісні зв'язки людей.

Таким чином, під моральним спілкуванням маються на увазі стійкі зв'язки між людьми, основою яких є панівна в суспільстві моральність, а також духовна потреба в морально-психологічному взаєморозумінні. Рівень культури спілкування, його моральний характер і спрямованість в основі своїй визначаються рівнем розвитку самого суспільного життя, яке може, з одного боку, сприяти повнокровному спілкуванню людей, а отже й відчуттю радості свого буття, з іншого — породжувати почуття непотрібності, роз'єднаності з рештою людей.

Першочергової ваги в розвитку моральної культури спілкування набувають здатності людини до спілкування ті переваги у виборі форми й стилю спілкування, котрі виробляються нею в процесі виховання та самовиховання. Останні ж у немалій мірі залежать від морально-психологічних особливостей сприйняття людиною людини.

Спілкування є однією з найфундаментальніших, найвищих соціальних потреб людини, котра включається в нього з моменту свого народження. І хоч у перші роки життя спілкування має спонтанний характер (у його основі лежить пасивність, а не активність дитини), все ж спілкування з іншими

людьми формує у дітей почуття довіри до тих, хто їх оточує, надійності, емоційного піднесення.

Світовідчуття самотності спричинює почуття непотрібності, безглуздості життя. Не знаходячи близької душі, що розуміє його — «свого іншого», людина втрачає надії на повноцінне спілкування, вдається іноді до його примітивних, хибних форм. У цьому криються інколи причини наркоманії, алкоголізму, групової антисуспільної поведінки.

Витоки самотності слід шукати не лише в психологічних особливостях сприйняття людиною людини, а й у способі життя. Так, міський у більшій мірі, ніж сільський, стандартизований спосіб життя частіше призводить до морально-психологічної роз'єднаності людей. Інтенсивні між-особистісні міські контакти спричинюють дефіцит емоційних переживань, викликають у індивіда відчуття «самотності серед людей».

Слід зауважити, що проблема самотності людини як морально-психологічна проблема вже давно дістала відбиття в західній культурі. Література, живопис, графіка, кінематограф широко показують самотність як гранично хворобливу для соціально-морального самопочуття людини проблему, найчастіше обґрунтовують її ідеєю трагічності людського буття. Подібний підхід до пошуку відповіді на запитання про причини самотності властиві й деяким ученим. Так, американський психолог Е. Фромм, малюючи тривожну картину руйнації підвалин морального життя в сучасному світі, зауважує, що моральна ізоляваність людей одного від одного досягла небаченого розмаху. Є й спроби обґрунтувати розрив зв'язків між людьми переважно або психологічними, або науково-технічними причинами, зображуючи руйнівні процеси в моральності як позаісторичні, фатальні.

За всієї значущості вказаних причин для розуміння природи самотності, душевної невлаштованості все ж вирішальною, такою, що визначає в кінцевому підсумку морально-психологічне підґрунтя самотності, є, на наш погляд, здатність суспільства бути опорою й гарантом як матеріальної, так і психологічної надійності. Саме соціальні умови, суспільні відносини, що розвиваються на їхній основі, викликають появу своєрідних видів самотності — соціальну, моральну, психологічну. Й хоча власне психологічний феномен самотності має відносну самостійність, проте саме суспільні зв'язки визначають смисл того, що люди сприймають як самотність.

Звичайно ж, дане положення не слід витлумачувати так, ніби джерело самотності криється тільки в об'єктивних причинах, зокрема й таких, як урбанізація тощо. Нерідко хибні ціннісні орієнтації, обмеженість духовного розвитку, небажання й невміння розуміти іншого, низька моральна й психологічна культура призводять до утруднення спілкування і, як наслідок, до самотності. Не завжди долається цей стан і інтенсивністю контактів, оскільки, як показують психологічні дослідження, такі контакти найчастіше хибують поверховістю. Безсумнівним є інше: поглиблення морального взаєморозуміння людей у їхніх стосунках, прагнення й уміння зрозуміти іншого, організувати своє особисте життя, діяльність, спілкування з іншими людьми сприяють вихованню в людині таких моральних якостей, як

небайдужість, прагнення до взаємодопомоги, готовність поставити себе на місце іншого. Важливо навчитися бачити себе немовби зі сторони, очима іншого, об'єктивно поціновувати свої й чужі вчинки. Саме в цьому полягає загальний соціально-історичний напрям формування моральної особистості в усій її «автономності» й водночас взаємовідповідальності, спільності.

Повноцінне спілкування неможливе без співпереживання, без включення до свого внутрішнього світу цінностей, поглядів, почуттів іншого. Бо, осягаючи причини тих чи інших вчинків, поглядів, оцінок інших людей, особистість починає глибше осягати себе, свої чесноти й вади. Зіставляючи себе з іншими, людина збагачується осягненням складного внутрішнього світу людей, їхніх моральних почуттів.

Особлива роль моральності в розвитку індивіда полягає в тому, що вона проймає всі види його діяльності та стосунків, включена в усі елементи внутрішнього світу людини. За своєю суттю й призначенням у суспільному житті моральність має практичний характер і тлумачиться як історично мінлива форма суспільного зв'язку між людьми.

Включеність моральності в усі галузі людських взаємин надає їй універсального характеру. Це виражається як у моральній регуляції взаємин людей у суспільстві, так і в соціально-критичній ролі моралі, реалізуючи яку особистість прагне в своїх діях, учинках, оцінках утвердити прогресивні типи стосунків. Сьогодні такі прогресивні типи стосунків, моральне вдосконалення особистості пов'язуються з гуманістичним розвитком суспільства, утвердженням демократії в усіх сферах суспільних відносин, можливістю вільного творчого розвитку кожного індивіда.

Такий підхід до моральності дає змогу вбачати в ній специфічний спосіб освоєння світу людиною. Моральний досвід людства є тут одним із найважливіших підрозділів суспільної культури — моральною культурою. Поряд з іншими видами духовної культури (політичної, правової, естетичної, художньої) моральна культура сприяє формуванню й реалізації соціальних якостей особистості. Важливо підкреслити, що основоположним моментом моральної культури є наявний рівень морального розвитку суспільства та особистості, система моральних цінностей людини.

Таким чином, моральна культура включає в себе, по-перше, найхарактерніші для певної конкретно-історичної епохи моральні цінності; по-друге, ставлення до цих цінностей, реалізоване в моральній здатності й готовності суспільства та особистості бути відповідними назрілим потребам прогресивного розвитку. Отже, до моральної культури особистості належать пізнання та засвоєння моральних цінностей суспільства, готовність і здатність особистості не тільки до творчої реалізації усталених моральних цінностей, а й до створення нових.

Слід звернути увагу на неправомірність розуміння моральної культури особистості тільки як міри оволодіння панівними моральними цінностями. Адже вони можуть слугувати критерієм розвиненості даного суспільства не самі по собі, а лише при зіставленні зі справжніми суспільними інтересами.

Тому критерієм розвитку моральної культури особистості слід вважати якісну характеристику усталених моральних цінностей.

Таке розуміння моральної культури дає змогу з'ясувати основні характеристики моральної культури спілкування. Тут треба враховувати як об'єктивні умови життя людей (єдність інтересів, життєвих позицій, заснованих на соціальній рівності), так і суб'єктивну спроможність (яка формується завдяки всім чинникам впливу на особистість — від сім'ї до трудових колективів, усього досвіду людства, що набувається в процесі виховання та самовиховання) проникати у внутрішній світ іншої людини.

Загальні принципи, характерні для будь-якої форми взаємин людей у процесі спілкування, котрі й характеризують моральну культуру спілкування, можна сформулювати таким чином. Передусім слід виокремити принцип гуманізації суспільних відносин, пов'язаний з утвердженням у реальному житті соціальної справедливості, наданням особистості можливостей, необхідних для вираження та здійснення широких матеріальних і духовних інтересів, потреб, здібностей, моральних якостей. Це тим важливіше, що в сучасному цивілізованому суспільстві зростає роль морально-емоційної контактності, взаєморозуміння та взає-мопідтримки, взаємодопомоги та співчуття.

Необхідно звернути увагу й на те, що гуманізація суспільних відносин активізує прагнення людини до суспільного та особистісного самовираження й самоствердження, а значить спонукає до свідомої участі у вирішенні корінних питань суспільного життя, пробуджує особисту ініціативу, моральну заінтересованість, співпричетність. Водночас спілкування людей звільняється від формального характеру, фальші, лицемірства, демагогії. Отже, гуманізм — це основа моральної культури спілкування.

Незамінним, а тому й дуже важливим принципом, характерним для спілкування людей, є творчість у процесі спілкування (тобто свідоме й постійне співвіднесення своїх інтересів, потреб, переваг з інтересами інших людей, моральне самовдосконалення, культивування позитивних моральних якостей і зживання негативних), творення свого «я». Обидва вказані принципи характеризують рівень моральної культури спілкування, що проявляється в різних формах взаємин.

Спинімося на двох сторонах спілкування — «особовому» та «безособовому» (функціональному). Якщо «безособове» спілкування регулюється найчастіше етикетом, стандартизуючи поведінку людей у типових ситуаціях, то «особове» спілкування сповна являє собою практичну форму існування самої моральності, розкриває весь набір моральних спонук: від потреби стверджувати людське в людині, творити добро, давати щастя іншому до споживацького, речового ставлення до іншого.

Етикет як сукупність загальноприйнятих, упорядкованих норм поведіння покликаний регулювати безособові відносини між людьми, втілювати на ділі зовнішню культуру спілкування. Але так само, як і моральність, етикетні приписи, реалізовані в поведженні, манерах, емоційних реакціях, несуть інформацію про наявність таких загальних принципів

взаємин людей, як гуманність і творчість. Найбільшою мірою це характерне для демократичного етикету, який відображує вимоги, однакові до всіх членів суспільства, незалежно від їхнього соціального становища. Йдеться про ввічливість і тактовність, доброзичливість.

На відміну від етикетної регуляції «безособового» спілкування, міжособистісне, або «особове», не може обійтися тільки зовнішньою, формальною регуляцією. Як уже зазначалося, повноцінним спілкування може бути тільки на основі високої моральної культури, розвиненого інтелекту, спеціальних знань у галузі психології спілкування та морального ставлення. Оскільки відносини в процесі спілкування рідко бувають статичними, вони настійно вимагають активної творчості, взаємної довіри, поваги, любові й навіть самовідданості.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

- 1 Що таке спілкування і в чому полягає його гуманістична природа?
- 2 Чому іноді людина, навіть та, яка вміє спілкуватися, раптово перетворюється на несвідому, навіть дику істоту?
- 3 Чому на сучасному етапі важливо втілювати норми й правила гуманістичної етики в наше життя?
- 4 Чому в багатьох іноземних фірмах велику увагу приділяють саме етиці спілкування?
- 5 Антуан де Сент-Екзюпері сказав, що "спілкування – це розкіш" . У чому ж полягає цінність спілкування?
- 6 Який рівень культури спілкування можна назвати високим?

Лекція №3 КУЛЬТУРНІ ВИМІРИ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1. Різноманіття передумов і вимірів спілкування

Щоб спілкування між людьми могло відбутися, тим більше на достатньо високому рівні, потрібно, взагалі кажучи, чимало передумов найрізноманітнішого гатунку. Суб'єкти спілкування повинні перебувати в контакті, розуміти один одного, виконувати певні спільно визнані правила комунікативної поведінки; їм має бути притаманна воля до спілкування і певна, більш або менш виразна настроєність на своїх партнерів, що знову ж таки передбачає відповідні соціальні, культурні, психологічні, семіотичні умови та ін. Всі ці обставини є предметом дослідження цілої низки наук, від загальної та прикладної соціології до соціо- та психолінгвістики, семіотики культури тощо.

Безперечно ближчою до теми нашого розгляду й обов'язковою для суб'єктів спілкування є нормативна регуляція їхніх взаємин на етично обґрунтованих засадах. Однак проблеми такої регуляції вже висвітлювалися нами при розгляді моралі як соціального феномена, тем моральної норми, обов'язку, відповідальності, справедливості. Тепер звернімо увагу на такі виміри спілкування, які є моральними не внаслідок їхньої нормативної регуляції, а за самою своєю внутрішньою суттю, котра наче просвічує крізь розглянуті цілісно-людські засади відкритості й діалогічності. До числа цих власне моральних вимірів людського спілкування передусім слід віднести толерантність, повагу, співчуття і любов.

2. Толерантність вчителя фізичної культури

Цілком очевидно: для того щоб повноцінно спілкуватися, люди перш за все повинні вміти співіснувати одне з одним, миритися з неминучими розбіжностями поглядів, орієнтацій, стилів життя – «терпіти» кожен кожного, хоч би як важко це було в тих або інших конкретних ситуаціях. Бути толерантним насамперед і означає терпіти, витримувати Іншого – такого, яким він є, визнавати за ним право жити, мислити й чинити посвоєму. Принципово важливо мати на увазі цю елементарність вимог толерантності – саме згадана елементарність зумовлює принципове значення і своєрідну цінність даного виміру людського спілкування.

Абстрактність ідеї толерантності загалом дається взнаки і в змістовій нерозвиненості її етичних перспектив, і в двозначності її висновків щодо самого процесу людського спілкування, і в суперечностях, пов'язаних з її практичним застосуванням і визначенням принципів меж останнього.

На думку Локка, аргументом на користь толерантності може слугувати, по-перше, те, що примус у будь-якому разі не здатний повернути людину на шлях щирої, релігійно повноцінної віри, по-друге – відмінність основних

завдань і функцій, що їх відповідно мають виконувати церква і держава. Як церква не повинна вдаватися до силових акцій, так держава не мусить брати на себе клопіт про спасіння людських душ або встановлення того, яка релігія є істинною. Чітке усвідомлення зазначених обставин і створює, за Локком, підґрунтя для утвердження толерантності.

В сучасних підходах до толерантності легко простежується та ж сама, що й за доби Локка, керівна настанова на приборкання ворожості між конфесіями, націями, державами і окремими людьми.

Не дивно, що толерантність, при всьому її суспільному значенні, ще явно не те, чого б ми бажали для себе і своїх ближніх. Толерантне ставлення не замінює всього цього, його призначення інше – забезпечити людям можливість жити разом навіть за відсутності перелічених високих моральних чинників. Не менш важливою й симптоматичною рисою толерантності, що вказує на особливість її морального статусу, є те, що її запровадження з однаковим успіхом може зумовлювати як взаємне зближення людей, соціальних і культурних груп, відповідних ціннісних систем тощо, тобто спілкування в розумінні утворення певної спільноти, – так і їх взаємне дистанціювання, розведення в різні боки, різні площини і виміри сукупного людського буття.

Нарешті, все більшої гостроти набуває в сучасному житті проблема суперечностей і меж практичного застосування ідеї толерантності. Так, людина має бути толерантною, але чи поширюється ця вимога на стосунки із тим, хто сам виявляє нетерпимість? Де критерії, що дозволяли б надійно відмежувати «справжню» етично зорієнтовану толерантність від байдужості, пристосуванства, боягузливого потурання можливому або реальному злу?

Звичайно, легко бути толерантним до того, хто сам такою ж мірою є толерантним: по суті, тут жодних утруднень і не виникає. Справжня проблема, що апелює до нашої моральної рішучості, постає в зв'язку з актуальним завданням утвердження толерантних засад шляхом відповідальних, ризикованих вчинків «на території» самої ж нетолерантності, при постійному розрізнюванні відносно м'яких і затятих форм останньої і виробленні до кожної з цих форм адекватного ставлення.

Підсумовуючи сказане, можемо зазначити, що очевидна, здавалося б, думка про толерантність як своєрідний фундамент етичної будови людського спілкування зрештою виявляється не такою вже точною. При всьому своєму основоположному значенні сама толерантність вже передбачає наявність деяких вищих етичних орієнтирів і цінностей, що й втримують її в «силовому полі» справжньої людяності.

3. Повага у діяльності вчителя фізичної культури

Повагу в етиці визначають як таке ставлення до людини, що реалізує на практиці (в певних діях, поведінкових актах, формах суб'єктивного відношення) визнання людської гідності. За своєю суттю повага має цілісно-людський характер, постає як значущий екзистенційно-моральний прояв

настроєності людини на спілкування. Неможливо й принизливо спілкуватися з тим, хто не поважає нас, не зважає на нашу людську гідність. І немає нічого прикрішого, ніж такі «вияви поваги», коли остання зводиться до якогось одиничного, загалом формального акту, а не пронизує собою всю цілісну моральну атмосферу спілкування між людьми.

Людська гідність, як ми пам'ятаємо, в категоріальному плані співвідноситься з честю; якщо гідність притаманна особистості власне як людині, носієві загальнолюдських ціннісних властивостей, то честь утілює моральну оцінку й самооцінку особи відповідно до її конкретного соціального стану, належності до тієї чи іншої спільноти, а також її власних чеснот і здобутків. Подібним чином повага як практична реалізація визнання людської гідності знаходить доповнення в пошані, що реалізує насамперед визнання особистих чеснот індивіда та його належності до певних спільнот. Повага у вузькому етичному значенні цього терміна також, звичайно, передбачає активність особистості, спрямовану на реалізацію нею потенціалу власної людяності; тут до речі згадати відомий євангельський вислів про талант, котрий не можна заривати в землю. Однак певний мінімум поваги, згідно з вимогами моралі, має бути при цьому гарантований кожному презумпційно, тобто з урахуванням його причетності до людства й наявності в нього пов'язаних з цим прав, ціннісних прерогатив і духовних потенцій. За цивілізованими уявленнями, на таку гарантовану повагу заслуговують навіть злочинці; міра її прояву в місцях відбуття покарання є одним із важливих показників реального рівня гуманності того чи іншого суспільства загалом.

Як форма самосвідомості уявлення про людську гідність має рефлексивний (звернений до власних витоків) характер, що по-своєму висвітлює весь конкретний зміст моральної свідомості людини. Бути гідним звання людини – значить чинити добро, виконувати свій обов'язок, бути відповідальним, справедливим, реалізувати своє життєве призначення і т. д. Відповідно до цього й повага як реалізація принципу гідності в практиці людського спілкування передбачає добротворення, справедливість, врахування вільного самовизначення й обраного напрямку самореалізації особи; разом з тим вона базується на толерантності, рівності прав і свобод, орієнтує на довіру й уважне ставлення до людей, вимагає чуйності, доброзичливості, ввічливості. З повагою несумісні насильство, пригноблення, придушення свободи, жорстокість, приниження, брутальність.

Слід сказати, що саме відсутність реальної поваги до людини стала однією з основних причин занепаду культури спілкування в радянському суспільстві. Природно, що там, де гідність людини зводиться до її класової належності, для поваги до людської особистості лишається небагато ґрунту.

Бачимо, що довгоочікувану свободу багато хто сприймає насамперед як свободу від будь-яких моральних зобов'язань, аж до «права» нехтувати гідністю свого ближнього, дурити й тероризувати його як завгодно. Й ось – потік брутальності і хамства, нагромаджених за довгі десятиліття, але стримуваних раніше репресивним шляхом, укупі з хижацькими звичаями

нинішніх «крутих хлопців» – нуворишів обрушується на нас, можна сказати, з усіх боків; протистояти цій навалі, що ганьбить народ і людську особистість, – невідворотне життєве завдання кожного, хто піклується про долю і щастя своїх дітей.

Зрештою, в моральному відношенні в нас можуть відібрати тільки те, з утратою чого ми тією чи іншою мірою погоджуємося вже заздалегідь. Високий рівень самоповаги людини, людей – той бар'єр, проти якого безсиле будь-яке побутове чи адміністративне хамство.

Моральна самоповага, як і повага до своїх ближніх, – відкритий для кожного шлях утвердження поваги до людини взагалі, що є невід'ємною основою повноцінного людського спілкування.

4. Емпатія вчителя фізичної культури

Неважко побачити, однак, що для культури спілкування повага є передумовою хоча й необхідною, але недостатньою. Можна скільки завгодно поважати людину на відстані, зовсім не прагнучи вступити в спілкування з нею. Спілкування передбачає, ще ми не просто цінуємо нашого партнера, поважаємо його гідність, а й активно прагнемо мати з ним справу, що неможливо без вникання в його турботи й проблеми, без духовно-чуттєвої підстановки себе до його власної суб'єктивності. Екзистенційно-моральною парадигмою такого входження у світ внутрішніх переживань іншої суб'єктивності і є співчуття.

Загальний прототип співчуття – здатність реагувати на зміни у внутрішньому стані близької істоти, «заражатися» їй, умовно кажучи, самопочуттям – закладений, як можна гадати, в самих витоках живого

Людське почуття взагалі – складне психічне явище, інстинктивну основу якого насичує і надає їй певної форми предметний і духовний зміст, вироблений у процесі розвитку культури. Набуваючи власне культурної змістовності й предметної визначеності, почуття людини відбивають складність її життєвого світу, внутрішню диференціацію її суб'єктивності. Відповідно до цього і здатність до співчуття виявляється рисою фундаментальною, але при цьому занадто вже абстрактною, коли йдеться про власне людську моральність. «Співчувати» можна й особі, що потерпає від нестачі гумору в її співбесідника, і нещасному, котрого ведуть на страту, – і швидше першій, ніж другому. «Я вам співчуваю» – ввічливий, але дещо холоднуватий вислів, він не гріє душу, не додає надії.

Справді, співчувати людині – значить поділяти її радість чи тугу, пристрасть або страждання, захоплюватися її успіхами – чи жаліти її в її болях і невдачах. Є досить поверхова, хоча й небезпідставна моральна сентенція: справжній друг той, хто здатний не тільки сумувати з приводу ваших невдач, але й щиро радуватися вашим досягненням. Для егоїстичної свідомості спів-радість часто уявляється чимось важчим, душевно менш досяжним, ніж жаль або співстраждання. Проте є підстави твердити, що онтологічно (тобто за своєю заглибленістю в реальне людське буття)

співстраждання глибше; недарма саме цей відтінок домінує все ж таки в нашому стертому терміні «співчуття».

Адже як би там не було, а фізично й психічно людина щодо можливостей задоволення своїх власних вищих потреб і потенцій є істотою слабкою і на шляху самореалізації, шляху творчості, любові, пізнання майже неминуче зазнає врешті-решт поразки. На додаток до власних на нас навалюються поразки й болі наших ближніх – тим відчутніше, чим більше ми відкриті, віддані їм. За відомим біблійним приписом доля людини – трудитися, їсти свій хліб «у поті свого лица» (Ім. 3,19), але ж «страждати» первісно й означало важко трудитися, долаючи натиск стихій.

Тож зрозуміло, що співстраждання передбачає дещо більше, ніж просте співчуття. Воно означає добровільне моральне залучення до того полюса людського самопочуття, котрий найбільшою мірою сприймає всю «трудність», стражденність, уразливість реального життя людини. За будь-яких умов цей полюс не може зникнути, як не можуть зникнути праця, субстанційна важкість, серйозність відкритого контакту з буттям. Та сама сутнісна незавершеність, невичерпність буття загалом, котра не дає змоги обмежити його жодними заздалегідь установленими рамками, постає тут невідбутною «трудністю», стражденністю людського співбуття в ньому. Обминути цю стражденність неможливо, тому й моральний імпульс співстраждання незмінно лишається актуальним для кожної людської істоти, здатної на серйозне ставлення до світу й життя. Звідси – й багаторазово зафіксоване в історії світової культури відчуття істинності, незаперечності співстраждання – відчуття, яке зовсім не часто супроводжує інші, більш легкі й радісні людські почуття.

Що «жалість принижує», поколінням радянських людей намагалися прищепити змалку; далі на цій основі, як і у фашистських країнах, вибудовувалася етика сильної людини – активного будівника нового суспільства, суворого, невразливого для ворогів, фанатично відданого ідеї, готового заради неї переступити через страждання й кров своїх ближніх.

Очікуваний поворот до милосердя, співчуття, співстраждання, який, здавалося б, мав супроводжувати крах комуністичного режиму, дотепер лишається, на жаль, декларацією, а не реальним фактом. Інваліди, старі, немічні люди, сироти, хворі діти – найбезправніші верстви населення посткомуністичного світу; до того ж хвилю співчуття до них, що була піднімалася в перші роки перебудови, нині дедалі виразніше заступає збайдужіння, якщо не жорстокість.

На цьому тлі особливого значення набуває вірність особи покликові співчуття, співстраждання, рішучість, усупереч зовнішнім впливам, зберігати й розвивати в собі цю вимогливу людську здатність. За висловом В. М. Шукшина, «культурна людина... це той, хто в змозі співстраждати. Це гіркий, болісний талант». Слід гадати, що ці слова зберігають свою актуальність і сьогодні.

У будь-якому разі людину підносить здатність вбачати у власному стражданні той або інший смисл, а відтак не злоститися, не гнівити Бога й не

ображатися на людей, а здобувати у своїх муках силу для духовного зростання. Відомо, яке почуття поваги викликає особистість, здатна гідно й осмислено сприйняти своє страждання.

Зовсім інакшим постає страждання, сприйняте як страждання Іншого. Воно не має зв'язку з нашим внутрішнім досвідом, ми не можемо виправдати його похідними від наших власних суб'єктивних очевидностей міркуваннями про його заслуженість або завбачуваний очисний «духопідйомний» смисл.

Можна бачити, що в подібних випадках безпосередньої реакції співстраждання етичне начало виявляє свою присутність чином, протилежним до тих засад, що їх утверджує неодноразово згадане вище «золоте правило» моралі. Якщо в «золотому правилі» йдеться про взаємність і, так би мовити, симетрію моральних стосунків, то етика співстраждання ґрунтується на принциповій асиметрії відношення Я до Іншого: звернення до того, хто страждає, набуває етичної ваги саме з тієї миті, коли для нас у цьому нашому звертанні втрачає значення думка про те, а чи могли б ми, в свою чергу, розраховувати на подібну підтримку. Етична налаштованість особистості визначається в даному разі простою її готовністю, забувши про себе, зосередитися на Інших. Слід додати, що подібна людська здатність, яскраво засвідчуючи себе в царині співстраждання, безперечно знаходить вияв і в інших аспектах міжлюдських стосунків. По суті, ми тут маємо справу з деяким протилежним до засади взаємності «полюсом» моральності як такої. І зайвий раз переконуємося при цьому, що усвідомлення багатоаспектності, різновимірності останньої, при всій її внутрішній цілісності – неодмінна передумова людської моральної культури загалом.

Втім, повернімося до основної нитки нашого викладу. Отже, як бачимо, для людини – суб'єкта моральних стосунків «власне страждання» і «страждання Іншого» набувають принципово різного статусу: якщо перше завбачувано підлягає осмисленню, то друге, цілком асиметрично до нього, постає як принципово невикладовне й неосмислюване – як «марне страждання».

Є в житті кожного досвід переборених труднощів, здоланих страждань – досвід, який сприяє духовному вдосконаленню людини.

Нарешті, говорячи про співчуття і співстраждання, важливо не обділити увагою і такий притишений, «камерний» різновид останнього, яким постає власне жаль. Жаль, так само як ніяковість, мовчазність, покірливість, безперечно належить до найбільш тонких модальностей морального життя людини, говорити про які, не зраджуючи їхню внутрішню суть, особливо складно.

Відомо, що жаль настільки ж важко викликати навмисно, як і позбутися його, коли він вже виникає. Охоплюючи нас, жаль тисне нам серце відчуттям симпатії до світлих начал життя, здійснення яких виявляється неможливим. Додамо: і які через цю неможливість свого здійснення вимушені мимовільно зраджувати себе. Додамо ще: і саме через цю зраду себе, це покірливе пристосування до жорстокості світу тим повніше виявляють свою справжню, симпатичну нам природу. Що може більше

розповісти про справжнє дитинство, його прагнення і насолоди, ніж спілкування з нещасним, знедоленим дитинчам, котре позбавлене можливості бути собою – і в самій цій неможливості не може собою не бути і не прагнути свого?

Втім, говорити про жаль справді важко. У кожного є свій власний досвід жалю.

Підсумовуючи дану тему, відзначимо, що, подібно до розглянутого вище принципу поваги, співчуття і співстраждання як такі теж далеко ще не вичерпують собою зміст моральних передумов спілкування загалом. Якщо повага, як ми бачили, сама по собі ще не створює спілкування, то абсолютизоване співчуття просто скасовує його, утверджуючи суб'єкта в його самозреченні заради Іншого, чиї почуття він тією чи тією мірою переймає на себе. При всій своїй духовно-моральній вагомості співстраждання як таке залишає людину нещасною: саме по собі воно ще не знає і не дає того внутрішнього просвітлення, тієї радості наново здобутої повноти спільного буття, що їх дарує людям тільки любов, котра в даному відношенні й постає ключовим екзистенційно-моральним орієнтиром спілкування. Однак перед її розглядом – ще декілька слів про пов'язане з категорією співчуття поняття милосердя.

5. Милосердя вчителя фізичної культури

Милосердя – можна визначити як діяльне прагнення допомогти кожному, хто має в тому потребу. За своїм об'єктивним змістом милосердя досить близьке до співчуття, проте розглядати його просто як вияв останнього було б неправомірно, оскільки у своїй екзистенційній основі вони зовсім не обов'язково збігаються. Якщо співчуття, тим більше співстраждання, пов'язане, як ми бачили, з тим, що особа переймається турботами й стражданнями інших, тією чи іншою мірою віддаючи їм власне Я, то милосердя, навпаки, передбачає чітко окресленого суб'єкта, який, керуючися моральними прагненнями, від надміру власного буття чинить добро тим, кого усвідомлює саме як Інших, відмінних від себе – хоча здебільшого й не без сердечної схильності до них. Саме тому діяльна солідарність під впливом безпосереднього співчуття все ж таки відрізняється за своїм людським смислом від діянь милосердя; часто-густо досить уважно вслухатися у благання «будьте милосердні», щоб відчутти в ньому невимовлене: «Якщо вже на людське співчуття ви не спроможні...»

При всьому цьому милосердя саме по собі є високою етичною цінністю. Незамінна моральна вартість милосердя яскраво висвітлюється, зокрема, в порівнянні з толерантністю і повагою. Як ми вже бачили, толерантність, якщо надмірно не розширювати значення цього популярного терміна, по суті зводиться до «терпіння» (лат. *tolerantia*) Іншого в його іншості, до визнання за ним права на самобутнє існування. Повага, як уже зазначалося, передбачає більше: визнання іншості Іншого як самодостатньої

цінності. Поважати – значить не просто терпіти, а утверджувати ціннісний статус Іншого, навіть якщо за своєю природою він нам чужий.

Подібно до толерантності й поваги милосердя, як бачимо, також є ставлення до іншого як до Іншого, воно не потребує неодмінно, хоча й не відкидає співчутливої схильності до нього. Разом з тим це ставлення має виразний буттєвий аспект: воно не обмежується визнанням цінності Іншого, а являє собою засноване на діяльній прихильності вільне дарування йому можливостей буття й самореалізації. Діяльно допомагати Іншому бути й залишатися собою – в цьому важкість і сенс милосердя, хоч би до якої істоти воно було звернене.

Звичайно, толерантність не завжди породжує справжню повагу, і не будь-яка повага прагне стати милосердям. Проте милосердя, щоб залишатися на притаманній йому моральній висоті, має поєднуватися з толерантністю і повагою до кожного його адресата; в противному разі воно втрачає свій позитивний духовний сенс.

Згідно з постулатами релігійної етики людина має бути милосердною передусім заради блага й спасіння власної душі. В цьому твердженні міститься глибока моральна істина: щире діяння милосердя не може принижувати його адресата, не може порушувати його гідність, оскільки щонайперше в цьому діянні життєво й духовно зацікавлений самий його суб'єкт. Даний висновок цілком можна застосувати й до суспільства в цілому: спільнота, яка перестає бути милосердною до своїх нужденних членів, завдає шкоди насамперед самій собі, зраджує власну духовність. Здатність до милосердя – істотний прояв морального здоров'я суспільства, як і кожної окремої особистості.

6. Любов у діяльності вчителя фізичної культури

Любов довготерпить, любов милосердствує, не заздрить, любов не величається, не надимається, не поводить нечемно, не шукає тільки свого, не рветься до гніву, не думає лихого,

не радіє з неправди, але тішиться правдою,

усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить!

Ніколи любов не перестає!».

Може видатися, звичайно, що для нормального людського спілкування любов, порівнюючи з повагою і співчуттям, є справою не такою вже необхідною. Однак існує різниця між емпіричним тлом повсякденного спілкування і його внутрішніми сенсом і суттю. Нехай не всяке спілкування надихається любов'ю, проте погане таке спілкування, що не прагне до цього, не орієнтується на ідеал любові, хоча б у найвіддаленішій перспективі. У світ навіть найпрозаїчнішого спілкування любов входить як граничний принцип, покладає абсолютний масштаб довіри, взаємності, відкритості партнерів один щодо одного; разом з тим любов сама по собі постає як досконалий тип спілкування, в якому його смислові, екзистенційні й моральні аспекти розкриваються у своїй найадекватнішій формі.

Підіймаючися таким чином до вищих ступенів буттєвої довершеності, людина внаслідок цього неухильно вдосконалюється й сама, зберігаючи проте аж до найвищих щаблів сходження свій еротичний ентузіазм.

Як і в Платона, плотинівське уявлення про любов має яскраво виражений еротичний характер, однак, за спостереженнями сучасних дослідників, це ерос, якому притаманна скоріше не чоловіча, а жіноча тональність; у ньому відсутня платонівська патетика активного самовдосконалення, ідеального формування, відсутні творчий неспокій і прагнення до дії – натомість багато притишеної, сумовитої містики, терплячого чекання екстазів, найвищий, за Плотіном, стан душі – не активне ентузіастичне сходження, а повна пасивність, цілковите й благоговійне розчинення в чистій присутності Блага. Очевидно, що це інша любов, ніж та, про яку писали Платон чи Плотін, тим більше Емпедокл. Не будемо заплющувати очі й на те, що існує також любов Шекспіра і Фрейда, любов поетів і психоаналітиків, і звичайна наша щоденна, грішна й багатолика любов...

Такі спільні ознаки, звичайно, існують, хоча говорити про них доводиться з граничною обережністю. Любов може бути глибокою або поверховою, пристрасною чи переважно розумовою, спрямованою на кохану, просто ближню людину чи на будь-яку іншу істоту, проте вона завжди утверджує певне буття заради нього самого, в його самоцінності – в противному разі, коли ми, наприклад, культивуємо щось навіть дуже приємне й корисне лише задля його майбутнього споживання, говорити про любов немає підстав.

Сутність любові цим, однак, далеко не вичерпується.

Справді, є щось піднесене, надихаюче в образі такого «містичного» злиття, що робить останнє одним з неодмінних ідеалів палкої любові. Проте, як і чимало інших ідеалів, даний ідеал навряд чи можна вважати екзистенційно здійсненим; любов, у якій він займає домінуюче становище, рано чи пізно зазнає поразки. Й не тільки тому, що людині фізично не дано цілком «увійти» в іншу, любиму нею істоту, перейнятися її буттям* або ж утворити внаслідок злиття з нею якесь нове нероздільне ціле, але ще й через те, що дане прагнення не вельми узгоджується з внутрішньою природою самого любовного почуття (обставина, що примусила деяких прихильників ідеї злиття врешті-решт жорстоко розчаруватися у звичайній «земній любові»).

Граничний інтерес, гранична небайдужість до улюбленої істоти, безперечно, любові властиві – в статевому почутті цей інтерес доходить до найінтимніших подробиць існування людини, в духовних різновидах любові – до найтонших, найзаповітніших нюансів внутрішнього досвіду особи, неповторного світу її переживань. І все ж це саме небайдужість іззовні – ми милуємося предметом нашої любові, співпереживаємо йому, намагаємося його осягти, захистити від небезпек, що йому загрожують... Л. Толстой висловив колись думку, що приваблює своєю простотою: «Любити значить жити життям того, кого любиш». Проте точніше, можливо, було б сказати –

відповісти власним життям на життя любимої істоти. Або – прийняти цю любиму істоту з усіма її радощами, болями й сподіваннями до свого зрячого серця.

Вже тут, таким чином, розкривається сутнісний зв'язок любові із свободою, з абсолютним вибором людської суб'єктивності. Те, чого ми, по суті, домагаємося в любові, – це не просто тіло коханого, загалом не його плотське чи духовне єство, начебто покликане органічно доповнювати наше, а саме його свобода, його звернений на нас погляд («коханий є погляд», – зауважує в цьому зв'язку Ж. П. Сартр), його здатність творити з нами й задля нас світ обопільних стосунків, світ ідеального спілкування, яке завдяки зусиллям

партнерів саме обґрунтовує себе, саме творить власне буття й оновлює «великий світ» навкруги. За словами того ж французького мислителя, в любові «я виявляюся істотою, функція якої – викликати до існування ліси й води, міста, поля, інших людей, щоб потім вручити їх іншому, хто побудує з них світ»; так само і я будуватиму цей світ на твердій підставі буття тих, хто любить мене самого.

Саме тут, нарешті, ми можемо повніше зрозуміти все значення любові як морального орієнтира спілкування загалом – вона являє той ідеальний стан спілкування, коли воно стає самодостатньою цілістю, що творить власне буття, власний неповторний світ. Зазначений онтологічний і світовий вимір – невід'ємна ознака справжнього високого кохання: не відчувши його унікальність, неможливо досягнути любов у кожному з її конкретних спалахів, від історії Ромео і Джульєтти аж до наших часів; і кожного разу, коли щасливі закохані йдуть вулицями рідного міста, гуляють у лісі, читають вірші тощо, вони творять навколо себе свій особливий світ, творять його раз і назавжди (якщо любов загине, цей світ болісною примарою довго, можливо впродовж усього життя, нагадуватиме про себе колишнім коханцям).

Разом з тим хоч яких би космічних обширів і висот сягала любов, неодмінним її джерелом лишається вільне, таємниче, невимушене (ба навіть протилежне будь-якій вимушеності) відношення Я – Ти, незбагненно спонтанний вибір, внутрішній контакт, який мало сказати, що має особистісний характер, але значною мірою саме й творить неповторну людську особистість. Поза безпосередньою зверненістю до даного конкретного суб'єкта і саме до нього жодна справжня любов неможлива; позбавлена цього екзистенційного джерела (якщо говорити про Данте – згадаймо в цьому зв'язку постать Беатріче), проповідь «всезагальної» космічної любові здатна переродитися на холодну гедоністичну риторику.

Втілена поетом чудесна й благодатна обраність, на якій ґрунтується любов, не може бути заміненою нічим. Добрі наміри, приязні стосунки інколи ведуть до любові, навіюють її, проте заступити її по суті не здатні й вони. Навіть із найшляхетніших міркувань неможливо зобов'язати людину любити – хоча, що дуже важливо, любов породжує власні обов'язки й власну відповідальність.

І все ж любов як така нікому не може бути поставленою в обов'язок, не може бути предметом морального примусу. Не рахується вона і з вимогами елементарної справедливості: якщо вже людину люблять, то найчастіше не за те, що вона є доброю, морально досконалою, і вже зовсім не тому, що їй ця любов буцімто потрібна більше, ніж комусь іншому поруч із нею.

Ця невимушеність, некерованість, «беззаконність» справжньої любові неминуче надає їй ризикованого характеру, робить її справою вельми сумнівною з точки зору прихильників будь-якої офіційної регламентації людського буття, що вбачають у ній виклик.

Так, ззовні любов нерідко видається «сліпою», і до певної міри ця її «сліпота» є такою можливою. При цьому, однак, кожна справжня любов неодмінно таїть у собі свою «точку істини», внутрішню, жодним іншим чином недосяжне знання про лице й душу любимої істоти, а через неї – про світ, що його вона дарує тому, хто любить її. Це знання-переживання, знання-буття утворює позитивний, стверджувальний сенс «любовної змови» як щонайглибшої солідарності свідків і захисників правди один про одного й про світ навкруги. Саме це буття-у-правді зрештою й робить любов по-справжньому вільною, здатною протистояти як побутовим передсудам, так і ідеологічним очікуванням ззовні.

Парадоксальність любові підсилює й те, що навіть усупереч «видимій» людській правоті вона не може не прагнути якимось чином звеличити свій предмет, не потурати його примхам; установити для когось чи чогось тверде, об'єктивно обґрунтоване й справедливе місце у світі передусім якраз і означає його не любити. Вища справедливість любові полягає при цьому в тім, що все, за своєю внутрішньою неповторною правдою гідне її, так чи інакше має право на звеличення у всеосяжній всесвітній гармонії, проте перекласти це право мовою холодного розуму й загальнозначущого здорового глузду є справою важкоздійсненою.

Тим тісніше нитки любові й муки, любові й жертви, любові й смерті сплітаються в людському житті. Проте недоречно було б дорікати за це долі: потенційний трагізм справжньої, високої любові – лише один із симптомів її буттєвої й духовної досконалості. Світ наш узагалі сповнений ризику, конфліктів, проблем, але нерозумно через це відмовлятися жити в ньому. Як жоден інший моральний феномен, любов являє людині повноту її душевної реалізації, повноту смислових і творчих потенцій буття; вона акумулює позитивну моральну енергію, благодатну енергію радості, що допомагає людській особистості витримувати натиск обставин, не зраджувати себе, в будь-яких стосунках лишатися вірною кращим своїм ідеалам і цінностям. Через усе це любові в житті людини, хоч би що провадили щодо цього ханжі, ніколи не буває забагато: питання тільки в тому, чи відповідає той чи інший її прояв справжній її сутності. І подібно до того як справжня, глибока любов до Батьківщини не має нічого спільного з «ціннісною сліпотою» і холодним презирством щодо інших культур і націй, так само й для міцності родинних стосунків єдиною надійною гарантією може бути не заперечення, а утвердження любові: зміцнення і поглиблення з роками (за умови необхідної

й серйозної турботи про це) взаємної прихильності чоловіка і жінки одне до одного, до дітей, до свого сімейного вогнища – за збереження відкритості й здатності до співчуття щодо тих, хто оточує дану людську спільноту.

Цілком зрозуміло, що розглянута діалогічна суперечливість засад співстраждання й любові передбачає їх якнайтісніше поєднання в цілісній моральній атмосфері людського спілкування. Не зігріта жалістю любов з її «доцентровою» спрямованістю легко вироджується у своєрідний «егоїзм удвох», банальне обивательське самовдоволення. Що ж стосується не осяяного й не ошляхетненого любов'ю співстраждання, то воно, як зазначав відомий англійський письменник Г. Грін, здатне переростати в «страшну, невгамовну пристрасть», що веде до втрати людиною власного Я, а то й просто штовхає її до загибелі. Й тільки справжня єдність цих засад здатна служити надійною моральною основою безмежно різноманітних процесів людського спілкування.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1 Що таке взаємодія?

2 Як емоції впливають на характер взаємодії та міжособистісних взаємин?

3 Що таке спільна діяльність?

4 Які якості, вміння допомагають підвищенню особистісного впливу?

5 Як проявляється вплив однієї людини на інших через владу?

6 Що таке взаєморозуміння?

7 Які існують бар'єри на шляху до взаєморозуміння?

8 Які існують моральні бар'єри? Чи сприяє їх подолання підвищенню рівня моральної та психологічної культури спілкування?

ЛЕКЦІЯ №4 МОРАЛЬНА САМОСВІДОМІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1. Поняття моральної самосвідомості

Свідомість загалом характеризується, як відомо, здатністю людини внутрішньо дистанціюватися від наявної дійсності і шляхом її ідеального відображення пізнавати, контролювати й прогнозувати процеси, які в ній відбуваються. Оскільки потреба в такому осягненні й контролі торкається і самої людини, яка володіє свідомістю, вона стає об'єктом усвідомлення для самої себе. Самосвідомість – це є свідомість себе, передусім своєї ж власної свідомості.

В реальному житті людини самосвідомість постає своєрідним смисловим центром свідомості. Воно й зрозуміло, адже за будь-яких обставин людина виходить із власного внутрішнього світу у своєму пізнанні й практичній взаємодії з довкіллям, тому й усвідомлення себе набуває для неї вирішального значення в усвідомленні буття загалом.

Звичайно, в розвитку як кожного окремого людського індивіда, так і людства загалом самосвідомість далеко не завжди супроводжує усвідомлення зовнішнього світу. Нерідко переважають періоди, особливо на ранніх стадіях онтофілогенезу, коли людина, здавалося б, цілком віддається зовнішній свідомості, зовнішнім діям і враженням. І все ж рано чи пізно настає момент, коли вона змушена звернути свій погляд на себе, зробити предметом усвідомлення власну свідомість – принаймні для того, щоб скоригувати власні цілі й ціннісні орієнтації, власні способи освоєння буття, тобто здійснити відносно своєї свідомості ту ж саму роботу пізнання, корекції й контролю, яку ця свідомість здійснює щодо відображуваних нею предметів зовнішнього світу.

Так само й моральна свідомість – це не лише осмислення певних проблем та обставин життя з точки зору моральних цінностей, що їх визнає дана людина, це й власна самооцінка останньої, і її спроба розібратися у справедливості й обґрунтованості самих моральних засад, якими вона керується. Іншими словами, моральна самосвідомість людини відноситься до моральної свідомості як такої, по суті, таким самим чином, як ця остання – безпосередньо до дійсності, котру вона відображає.

Якби моральної самосвідомості в людини не було – є ж бо особи, в яких вона вочевидь майже відсутня, – людські судження й оцінки набули б украй догматичного, бездушного характеру. Не відаючи сумнівів і докорів сумління, люди ставали б дедалі жорстокішими одне до одного, втрачаючи водночас внутрішні критерії власної гідної поведінки. На щастя, представники роду людського здебільшого таку самосвідомість мають, мають совість, котра в них болить, не дозволяючи заспокоюватися на позірній безсумнівності раз і назавжди засвоєних імперативів, висуваючи все нові й нові творчі завдання, породжуючи відчуття морального ризику й відповідальності. Разом з тим моральне усвідомлення себе не дозволяє

людині забувати про свої невід'ємні свободи й права, миритися з приниженнями людської честі й гідності.

Отже, моральна самосвідомість – це така специфічна форма моральної свідомості, предметом якої виступає вона сама, а також людина – її носій. Основними функціями моральної самосвідомості є осмислення, контролювання, санкціонування та критичний перегляд моральних настанов людської суб'єктивності. Відповідно з поділом цих її функцій на стверджувальні і критичні виділяються такі форми моральної самосвідомості, як честь і гідність, з одного боку, совість і сором – з іншого. До розгляду цих форм ми зараз і приступаємо.

2. Честь і гідність педагога

Важливим завданням моральної самосвідомості є утвердження (санкціонування) певних стандартів самооцінки людської особистості. До форм такого санкціонування належать уявлення про честь і гідність людини. Істотно, що в обох випадках (тобто й щодо честі, й щодо гідності) йдеться не просто про самооцінку, а, як бачимо, про деякий її ціннісний стандарт. Високо чи низько оцінює себе в кожному конкретному разі та чи та особа, залежить від її вдачі, поведінки, обставин; але на базі морального усвідомлення себе в неї формується певний загальний стандарт самооцінки, певна сукупність критеріїв власної життєвої реалізації. Цього загального стандарту вона, з одного боку, повинна сама дотримуватися у своїй поведінці (уявлення про те, що є «гідним» і «негідним», що «личить», а що «не личить» робити тощо). З іншого ж боку, якщо даний ціннісний стандарт є достатньо обґрунтованим, особа має також вимагати його дотримання і від тих, хто її оточує. Повага власної честі й гідності з боку інших – невід'ємне право кожної людини. Водночас між поняттями честі й гідності існують суттєві відмінності. Власне честь як форма самосвідомості санкціонує певний моральний статус людського індивіда, певний стандарт його оцінки згідно з належністю до тієї чи іншої конкретної групи людей – соціальної, професійної, національної, статево-вікової, за тими або іншими конкретними уподобаннями тощо. Ви можете мати честь як учений або робітник, майстер своєї справи, як вояк, як українець, росіянин, єврей, як юнак або дівчина, як мешканець Києва, як член певного клубу або ж партії тощо; саме слово «честь» етимологічно пов'язане з «часть», «частина»: в надбанні даної групи, як матеріальному, так і моральному, в її славі й доброму йменні, в повазі, яку вона викликає до себе, кожен її член має свою частину. Звідси й тісний зв'язок поняття честі з поняттям репутації (від лат. *reputatio* – роздум, міркування), що позначає загальну думку, яка складається в суспільстві щодо морального обличчя певної особи або колективу. Людина честі має піклуватися як про репутацію групи, до якої вона належить, так і про власну свою репутацію: чи відповідає вона особисто висоті вимог честі, що належить їй як члену даної групи.

Якщо поняття честі за самою своєю суттю санкціонує диференціацію людей у суспільстві, утверджує граничну відмінність можливостей їхньої моральної самооцінки, то поняття людської гідності висвітлює інший, протилежний полюс моральної самосвідомості. Воно утверджує принципову цінність індивіда як людини взагалі, як представника людства, саме цим і визначаючи моральний стандарт його самооцінки. Утвердити, обстояти або втратити свою гідність особа здатна лише в такій гранично широкій перспективі – в проекції власного індивідуального Я на загальнолюдські потенції, цінності й ідеали. Наскільки повно проявляється в конкретному поведженні особистості історично сформоване начало людяності як такої, наскільки людяними є її задуми і вчинки – такою є проблема людської гідності в її «внутрішньому» аспекті, аспекті морального самовдосконалення особи. З іншого боку, проблема гідності – це й проблема забезпечення поваги до кожного індивіда, його людських прагнень і прав з боку інших людей та суспільства в цілому. Нестача такої поваги досі, на жаль, залишається відчутною моральною вадою нашого суспільства.

Важливо, що розуміння індивіда як такого, що втілює загальнолюдські цінності, набуває в ідеї моральної гідності характеру презумпції (тобто попереднього визнання), а не безпосередню емпіричної констатації. Справа не стоїть таким чином, ніби конкретний індивід «заслуговує» право на людську гідність лише тією мірою, якою він спроможеться втілити у своєму реальному бутті певні риси, що їх ми оцінюємо як риси «людини взагалі». Якби такий підхід був можливим, ідея гідності принципово нічим не відрізнялася б від ідеї честі і, як і вона, виявилася б спрямованою на моральну диференціацію членів суспільства. Адже поки йдеться про якісь конкретні, емпірично спостержувані людські риси, завжди можна бачити, що хтось утілює їх більшою мірою, хтось – меншою; отже, виходить, хтось має більше, а хтось менше право на власне людську гідність?

Легко переконатися, що такий підхід виявився би згубним для морального погляду на людину. Саме людство як сукупний моральний суб'єкт постало б у такому разі чимось на зразок спортивного клубу, виробничого колективу чи соціального стану, де є свої «зірки», свої «старійшини» або «передовики виробництва», є пересічний люд, а є й такі, хто явно не виправдовує високої репутації члена зазначеної спільноти. Негідники, одним словом..

Однак до людства неможливо належати більшою чи меншою мірою. Перед цією ідеєю усі ми морально рівні – від президента до жебрака, від генія доброти до останнього грішника. Кожен має дбати про «внутрішню людину» в собі – інша справа, що хтось дбає про неї краще, хтось гірше, а ще хтось зовсім занехаяв її. Й кожен має поважати цю «внутрішню людину» в інших – хоча хтось таки поважає її, а хтось ставиться до інших як до добрива для власної улюбленої персони...

Викладеному розумінню моральної гідності людини відповідає філософське її бачення як істоти, здатної до трансцендування, тобто до виходу за межі наявного буття, у сферу постійно оновлюваних можливостей і

перспектив. Поєднуючи в собі актуальне й віртуальне, «поцейбічне» й «потойбічне», звідане й незвідане, реальне й потенційне, минуле й майбутнє, – людина, за висловом Достоєвського, є таїна. Але якщо це так, ми, не розгадавши її (бо ми не боги), не можемо бути цілком певні відносно того, в якому людському індивіді зазначена таїна втілилася більшою, а в якому – меншою мірою. Не можемо – навіть якщо б дуже цього хотіли. Навіть якщо б це нам дозволяв наш моральний погляд на людину.

Втім, якщо не претендувати на остаточне розкриття таємниці людини і на моральне ранжирування всіх відповідно до реальної гідності кожного, слід сказати, що певні аспекти людяності як такої все ж відкриті й цілком зрозумілі для нас, тож не враховувати їх ми не можемо. Як уже згадувалося, «внутрішня людина» є в кожного, проте один дбає про неї, інший – ні. Й, стверджуючи презумпцію моральної гідності щодо кожного людського індивіда, ми водночас абсолютно обґрунтовано кажемо про когось, що він або вона – людина гідна, тобто належним чином реалізує свою гідність, а про когось іншого маємо зовсім протилежну думку. Таким чином, ми ще раз переконуємося, що презумпція гідності – не просто емпірична оцінка, а Ціннісний стандарт, не моральна зрівнялівка, а основа рівності вихідних вимог і критеріїв, котрим кожен конкретний індивід може відповідати по-різному.

Необхідні сутнісні компоненти людяності – свобода, творчість, любов. І про того, хто здатний будувати відповідно до їх вимог власне життя і захищати право інших людей на них, можна сказати, що він живе з гідністю. Навпаки, нехтування цими корінними сутнісними компонентами людяності безперечно порушує моральну гідність людини.

Вищі духовні здібності людської істоти, як про це свідчить вся історія світової культури, визначаються її прагненням до Істини, Добра, Краси. Саме тому, як зазначає грузинський дослідник моралі Г. Д. Бандзеладзе, «поняття людської гідності органічно пов'язане з інтересами творення, захисту й розвитку цих цінностей». Відповідно до цього гідність людини порушується тоді, коли вона «не має умов виправдання свого призначення, тобто коли вона не може досягнути істину й красу. Людська гідність принижується тоді, коли заважають особі в її розумовому розвитку, пошуках істини, досягненні правди, коли їй не кажуть правди, обманюють... Будь-яке приниження істини – приниження людської гідності». Так само приниженням гідності людини є й будь-яке зневаження її прагнення чинити добро, творити прекрасне.

На жаль, ми в нашій давній і недавній історії надто часто – не як випадок, а як правило – стикаємося з таким станом справ, коли від людей свідомо ховали істину, всіляко обмежували й принижували їхню свободу, їхню творчу ініціативу. Це – не тільки гріх комуністичного режиму, але традиційна вада нашого життєвого устрою загалом. Саме тому й досі свідомість власної людської гідності – м'яко кажучи, не найсильніший бік нашого сучасника. Утвердження цієї свідомості, поширення сфери її компетенції аж до найдрібніших подробиць життя – нагальне завдання як нашої нинішньої культури загалом, так і кожної окремої особистості, що

прагне ввійти до спільноти цивілізованих людей, для яких, за словами вже цитованого грузинського філософа-мораліста, гідність була й є вищою цінністю, тож «будь-яке зазіхання на неї, будь-яке приниження її є таким же злом, як знищення самої людини» .

Як бачимо, розглянуті категорії честі й гідності не тільки протилежні, але багато в чому доповнюють одна одну, окреслюють взаємопов'язані аспекти людської моральності. Якщо поняття честі висвітлює площину особливого в моралі, то поняття гідності висвітлює площину універсального. Свідомість честі вчить нас солідарності з ближніми, свідомість гідності – відповідальності перед дальніми. В певних випадках вони наче продовжують одна одну: так, коли за людиною заперечують ту моральну цінність, котра відповідає її належності до певної групи або касти (офіцерів, дворян, учених та ін.), кажуть, що ображено її честь. Коли ж у її особі принижують саму цю групу, коли належність до останньої розглядається як те, що ганьбить людину, – йдеться вже про нехтування її гідністю. Разом з тим честь і гідність ніколи не «додаються» одна до одної (надмір честі не може компенсувати брак гідності, і навпаки), а саме у взаємодії формують цілісний континуум моральної самосвідомості людини. Домінуючу ж роль у цій взаємодії відіграє, безперечно, гідність, без ушляхетнюючого впливу якої ідея честі в сучасному світі втрачає своє моральне значення. Воно й зрозуміло: адже саме свідомість людської гідності відбиває ті притаманні моральності загалом тенденції до універсалізації й гуманізації цінностей особистісного буття, про які вже достатньо детально йшлося в попередніх лекціях.

3. Совість – центральний чинник моральної самосвідомості вчителя фізичної культури

Функції контролю і критичного осмислення моральних настанов людини реалізують передусім такі форми її самосвідомості, як совість і сором. При цьому центральну, основоположну роль у всій системі моральної самосвідомості відіграє совість, що її попередньо можна було б описати як внутрішнє духовне осмислення людиною цілісності своєї життєвої реалізації під кутом зору її принципової моральної оцінки.

Як навички людської культури, так і власне чуття нерідко підказують нам, що про ті або інші надто високі або надто інтимні предмети не слід балакати даремно; совість саме й належить до кола таких предметів, від надмірного декларування яких застерігає нас духовна цнотливість. Варто мати на увазі, що перед нами не тільки таємнича, але й потаємна, захована внутрішня здатність людини, яка важко узгоджується з гучним оприлюдненням. Найчастіше на це не зважають у своїх нескінченних апеляціях до совісті (чужої) саме ті, хто звик розпоряджатися іншими людьми, накидати їм власну волю. Тим же, хто хоче зберегти чутливість до голосу свого сумління, личить певна стриманість у розмовах про нього. Це

саме стосується, до речі, не тільки совісті, але й цілої низки інших інтимних чинників людської моральності.

І все ж аналізувати, тверезо осмислювати, обговорювати природу такого явища, як совість, ми мусимо, якщо прагнемо скласти певне уявлення про свій внутрішній світ.

На щастя, реальна людська совість є не лише наглядцем при моральному законі, а й автономною духовною інстанцією, що виходить із власних підстав. Вона дає людині змогу тверезо оцінювати реальні умови виконання загальних норм моралі в тій чи тій конкретній ситуації (що виключає «безсовісне» виконання обов'язку, приклад чого ми щойно бачили) і разом з тим – усвідомлювати власні неповторні моральні зобов'язання, що надбудовуються над «етикою закону», етикою загальних норм моральності, а в критичних випадках змушують і до того, щоб заходити з нею в суперечність. Говорити неправду аморально, але незрівнянно краще прийняти цей гріх на душу, ніж віддати безвинну людину до рук убивці. Красти теж недобре, але що робити, коли страждає від голоду дитина і нагодувати її нічим? Людська моральність ніколи не застрахована від наявності подібних «точок ризику», точок конфлікту між обов'язком людини та її власним сумлінням. Загальних рецептів для таких ситуацій, ясна річ, бути не може – крім велінь того ж обов'язку. Можна сказати тільки одне: в тому, як ми дані конфлікти вирішуємо, знаходить вияв моральна зрілість кожного з нас.

Принципове значення має при цьому те, що неминучість у певних випадках подібних ризиковано-відповідальних рішень совісті сама по собі нічого не виправдує, не створює ніяких прецедентів легального (тобто узаконеного) порушення загальних норм морального обов'язку. Неправда лишається неправдою, задля яких би високих цілей ми б до неї не вдалися, крадіжка – крадіжкою, так само як убивство людини лишається найтяжчим гріхом навіть на справедливій війні. Більше того: негативне значення таких аморальних актів, якщо вони обрані совістю, навіть зростає, оскільки саме їх «совісна» реалізація створює найбільшу загрозу реляти-візації моральних норм. Учинки, до яких веде подібний вимушений аморалізм, важким тягарем лягають на душу й серце порядної людини. І все ж трапляються в житті ситуації, коли вони стають для неї принаймні можливими: якою мірою – вирішує її совість.

Таким чином, за своєю роллю в моральній свідомості людини совість – це не тільки критичне судження, застереження або вирок, а й – у відповідності з етимологією – певне звіщення, засвідчення особливої змістовної позиції, що саме в такий спосіб уходить до моральної свідомості, де й постає як основа відповідних суджень, вироків, пересторог.

Для релігійної свідомості, точніше, для свідомості непохитно віруючої людини, такого питання може не існувати. Совість за традицією нерідко тлумачиться безпосередньо як голос Божий, який лунає в серці людини. Проте віруючі ми чи ні, філософський характер етики вимагає раціонального пояснення моральних феноменів на основі вихідних очевидностей реального

існування людини. До того ж саме відчуття совісті підказує, що в її «особі» ми маємо справу з чимось невіддільним від внутрішнього ества власного нашого Я, хоча, можливо, й таким, що виходить при цьому за його межі, навіть безмежно перевершує його.

Разом з тим у філософії останніх століть, насамперед матеріалістичній і екзистенціальній, совість нерідко постає як усвідомлення людиною своєї корінної буттєвої визначеності, як звернений до неї поклик самого буття: «Стань такою (таким), якою (яким) ти є!» Відомі міркування Маркса відносно того, що в республіканця, мовляв, інша совість, ніж у рояліста, а в заможної людини – інша, ніж у незаможної, окреслюють у цьому відношенні той же, по суті, принциповий підхід до проблеми совісті, що й, скажімо, філософія Гайдеггера, яка в більш рафінованій формі пов'язує совість із буттєвою покликаністю людини.

Цінним у такому підході безперечно є те, що він сполучає феномен совісті з особливостями реального (і, ширше, буттєвого) становища людини у світі. Однак він залишає неосмисленими такі істотні аспекти цього феномена, як його вкоріненість у свободі людини, його зв'язок з моральними цінностями, його загальнолюдське спрямування.

Справді-бо, – починаючи з останнього, – хоча конкретні вимоги совісті відбивають особливості реального становища кожної людини та її неповторну індивідуальність, усе ж сама совість при цьому постає як певне тяжіння до загальнолюдського, універсального; вона наче прокладає для нас туди шлях з точки, в якій ми перебуваємо нині.

І, нарешті, важливо, що голос совісті, хоч яким би владним він був, завжди звертається до нашої свободи вибору, свободи волі. Вказуючи, що можна було вчинити інакше, ніж учинили або чинимо ми, він тим самим розширює нашу свободу. Тимчасом «поклик буття» у позаморальній сфері (від елементарного голоду до творчої піднесеності митця) цю свободу нерідко обмежує, або ж і зовсім зводить її до єдино можливої адекватної відповіді на нього.

У певному розумінні вся духовно-моральна проблематика людського існування загалом починається з того, що розвиток культури ставить людину перед вибором, смислові засади якого закладені в універсумі духовності. Реалізуючи свою свободу вибору, кожен з нас обирає життєвий шлях, рід діяльності, партнерів по спілкуванню, ту або іншу систему ціннісних орієнтацій тощо. При цьому, однак, кожен вибір чогось певного є водночас відмовою від чогось іншого. Вже тільки через це жоден конкретний вибір не в змозі вичерпати всю безмежність запитів, реально звернених до особи, безмежність можливостей, що становлять неповторне життєве тло її існування.

Свідомість можливості іншого вибору, іншого життєвого шляху, яка складається внаслідок цього, може, певна річ, бути цілком буденною, такою, що не виходить за межі узвичаєного перебігу життя. Може – аж поки з незліченної множини нереалізованих запитів та «покликів» життя не викристалізується і не стане відчутним певний єдиний образ і тон

альтернативного вибору, можливо, більш відповідного первісним зв'язкам і настановам людського буття, певний імператив, що спонукає людину усвідомлювати всю проблематичність морального вибору, доконаного нею, життєвого шляху, що уявлявся раніше безсумнівним, і судити себе з позицій «іншого» Я – того, ким вона могла б бути й ким не стала.

На відміну від уявлень про обов'язок, справедливість тощо совість неможливо об'єктивувати, поставити перед «внутрішнім оком» свідомості як завершений, чітко визначений ідеальний предмет. Спроби репрезентувати її таким чином нездатні, по суті, виявити нічого, крім тих або інших конкретних ситуацій, що тягнуть за собою нескінченний шлейф якихось аналогічних випадків, похибок, помилок, чийхось невинуватих сподівань тощо. Світ совісті, можна сказати, весь поспіль складається з таких конкретних обставин; разом з тим він всеосяжний, як реальний людський світ. Надбанням безпосереднього особистого досвіду тут зрештою стає тиск реальної загальності спільнотного буття людини. Цей морально-практичний тиск нероздільних людських долі, прагнень, страждань справді здатний спричинитися до трансформації фундаментальних життєвих настанов даної людської суб'єктивності. Якщо теоретично-пізнавальна свідомість скоріше дистанціює, відділяє людського суб'єкта від предметів, з якими він має справу, наче підносить його над ними, то совість із притаманною їй екзистенційною вагомністю знову й знову повертає людину до вихідної ситуації вибору, «прив'язує» до неї, спонукаючи переосмислювати її наново, в дедалі ширшому контексті проблем і страждань людських.

Таким чином, вторгнення совісті в духовний світ особистості завжди містить у собі дещо надмірне, що перевершує наявні можливості як зовнішньої дії, так і внутрішнього освоєння й осмислення в межах системи уявлень, що склалася.

І все ж мати приручену, знешкоджену совість – надзвичайно принизливо для людини. Конче потрібна життєва рівновага повинна досягатися не за рахунок того, що совість притуплюють, позбавляють жала, – її й без того обмаль у нашому нинішньому житті, – а шляхом взаємозбагачення совісті й виробленого віками спільного людського морального розуму, насичення її елементами позитивного світосприйняття, надання її рішенням справді гуманних і культурних форм вияву.

В цілісності духовного існування людини творчий неспокій совісті постає як важливе джерело внутрішньої активності, що ірадіює з власне моральної сфери аж до теренів безпосередньо практичної діяльності людини. В галузі людських почуттів імператив совісті вимагає щирості, шляхетності; перед мисленням він висуває завдання, не спокушаючися заспокійливими напівправами, будь-що прагнути до істини, хай навіть трагічної й гіркої, – саме це ми насамперед вкладаємо в поняття совісного мислення. Особливого конкретного змісту, що не може втратити свого значення для людини із сумлінням, набувають у кожному разі вимоги жити по совісті, працювати по совісті, судити по совісті тощо.

Безпосередньо формотворчий вияв енергія совісті знаходить у специфічній духовній активності, яку можна охарактеризувати як моральну яву людини. Совісному поглядові на світ властиво втілювати реальний тиск буття в конкретні зримі образи, насичені повнотою духовного змісту. Тим самим, з одного боку, відбувається одухотворення реальних людських стосунків, долання стражденної «німоти» буття, з іншого ж – сама духовність у своєму конкретному прояві наче підтягується до реалій людського спілкування, посилює ступінь своєї адекватності системі моральних відносин між людьми.

Разом з тим основне перетворювальне значення совісті відносно духовної сфери в цілому полягає в демонстрації неспроможності самовдоволеного й самодостатнього стану останньої. Совість не обмежується тим, що вимагає практичних справ, які б відповідали духовним переконанням особистості, – така вимога впливає із суті людської моральності загалом. Совість наполягає на більшому – на практичному перетворенні самої цілісності духовного буття, реалізації його як дійового чинника моральної присутності людини у світі. Суттєвими напрямками цього практичного перетворення, що визначають якісні зміни людського ставлення до світу внаслідок роботи совісті, є, зокрема, розкаяння і вчинок. Як перше, так і другий, кожне у свій власний спосіб, об'єктивують совісне напруження, постають як його кінцеве втілення. Проте якщо розкаяння таким чином об'єктивує зусилля совісті у внутрішньому світі людини, то вчинок виносить цю об'єктивацію назовні, у світ людської діяльності.

4. Сором, як компонент культури спілкування вчителя фізичної культури

Поряд із совістю важливою формою моральної самосвідомості є сором. Совість і сором нерідко зближуються в нашій мові й свідомості, зводяться до купи як різні аспекти певного єдиного цілого. При цьому сором у моральному слововжитку останніх десятиліть здебільшого поставав як щось більш поверхове, не таке внутрішньо значуще й «високе», як совість. Подібна зневага до поняття сорому (можливо, в ньому інстинктивно відчували щось «дрібнобуржуазне»?) спричинилася до того, що за весь час існування радянської влади, аж до останніх років, у нашій країні не з'явилося жодного спеціального дослідження цього морального феномена – тоді як про совість принаймні писалося чимало. І в наші дні навіть у серйозній етичній літературі можна зустрітися із судженнями про належність сорому до «нижчого рівня моралі», про його зв'язок із цінностями не стільки загальнолюдської, скільки групової моральності тощо.

Людина, що пізнала добро і зло, переростає межі, в яких можливе було колишнє блаженство, на зміну первісній щасливій цілості буття приходять душевна роздвоєність, невдоволення собою, і з цим уже нічого не поробиш – людина виросла, інакше їй не можна. Вона осягає сором.

Таким чином, у біблійному тексті, визначальному для європейської культури принаймні двох останніх тисячоліть, викладено концепцію, за якою почуття сорому вкорінене в самій основі власне людського способу життєдіяльності. Сама праця – це вічне прокляття і покликання людини – звідси бере свій початок «І зшили вони фігові листя, і зробили опаски собі»...

Звичайно, в сучасній науці є власні погляди на походження сорому. Вважається, зокрема, що в історії первісного суспільства сором як такий є явищем похідним від установаження екзогамії – суворої заборони вступати в статеві відносини всередині власного роду. Порушників цього правила чекало суворе покарання. З плином часу дана заборона набирала інтеріоризованих форм, дедалі вагоміших для внутрішнього життя людини; значення морально-психологічного комплексу, який складався на цій основі, виходило все далі за межі суто сексуальної регуляції й пов'язаного з нею матеріально-практичного життєустрою.

З найпоширенішим у наші дні тлумаченням цієї відмінності, що наголошує на поверховому, зовнішньому характері сорому, його, так би мовити, етичній недорозвинутості, ми теж уже знайомі. Простота такого тлумачення приваблює, та навряд чи вичерпує сутність проблеми.

Насамперед не слід забувати, що сором є переживанням моральним, яке неминуче передбачає людську самооцінку, суд Я над самим собою. Це переживання тим гостріше, тим більше відповідає власному призначенню, чим глибше в ньому задіяна цілісність моральної вдачі особистості. Людина, яку охоплює сором, завжди перебуває наче наодинці із собою, хоча – ось парадокс! – і «під обстрілом» чужих поглядів у той же самий час. Американська дослідниця національних культур Р. Бенедікт у ранніх своїх публікаціях виводила з переважання в японців «культури сорому» ознаку екстравертивності представників даної нації, їх спрямованості назовні. Конкретні дослідження показали, однак, що японці, навпаки, здебільшого є значно більш інтровертними, ніж європейці. Треба гадати, що сутності «культури сорому» це відповідає.

Показове в цьому відношенні тлумачення згаданої на попередніх сторінках біблійної оповіді про гріхопадіння знаходимо в сучасного грецького релігійного філософа Х. Яннараса. На його думку, виникнення сорому після гріхопадіння стало прямим наслідком розриву пут любові й появи в стосунках між людьми «чужого», «зовнішнього» елемента. У відчутті сорому перших людей, за Яннарасом, саме й знайшло вираження «усвідомлення того факту, що спрямований на мене погляд належить не люблячій і любимій істоті, до якої я відчуваю повну довіру, але чужій. У цьому погляді немає любові; чужа людина дивиться на мене...» .

Разом з тим у житті й поведженні людини завжди є дещо таке, що відкривається лише для чужого, стороннього погляду. Цей погляд може грішити нерозумінням внутрішньої суті наших моральних устремлінь, може взагалі відкидати ці устремління як неістотні, тим самим принижуючи й ображаючи особу в її відчутті власної гідності. І все ж без цього витверезного погляду іззовні моральна свідомість здатна помилятися, мимоволі лестити

нам, втрачаючи розуміння реального нашого становища у світі людей. Існують «високі», «приємні» страждання духу, що зрештою тільки потурають людському себелюбству, – таке явище можна було б, очевидно, назвати безсоромною совістю. Безсоромною, а через це й хибною. Натомість у почутті морального сорому ми наче вбираємо у своє єство погляд «іншого», бачимо й судимо себе очима інших людей і з їхньої позиції. Саме завдяки цій своїй людській відкритості гостре почуття сорому, за словами чеховського дяді Вані, не може бути порівняне ні з яким болем. Показово, що досить болючі відчуття того ж гатунку сором'язна людина здатна переживати й при позитивній, схвальній оцінці з боку інших; у такому випадку погляд «іншого» наче раптово вихоплює з темряви всю цілісність зробленого, скоєного нами, і ми (саме ми!) виразніше починаємо усвідомлювати обмеженість своїх можливостей, прикру їх невідповідність почутим похвалам.

Своєрідну модифікацію сорому як страху діяти негідним чином культурна людина здатна відчувати й перед лицем творів мистецтва або пам'яток культури, що немовби втілюють звернений на нас сукупний погляд поколінь людей.

І, безперечно, чутлива до сорому людина не може не знайти застосування цій своїй здібності також і в спілкуванні зі світом природи, з «братами нашими меншими», що аж ніяк не виключені з кола моральних відносин особистості. Нині ми якраз є свідками того, як гордовитий образ «царя природи» заступається в суспільній свідомості відчуттям сорому сучасної людини перед живою природою – за ту свою досконалість, котру вона досі не навчилася використовувати на благо собі й світові.

Звичайно, при всьому цьому сором усе ж не є такою глибокою і внутрішньо осмисленою формою моральної самосвідомості, як совість. Проте він конче потрібен для правильної орієнтації останньої. Нерозвинутість почуття сорому робить совісне існування людини у світі практично неможливим.

Як моральне самовідторгнення особи, сором найгостріше вражає її саме в точці її щонайбільшого життєвого зацікавлення. Саме на вістрі наших утаємничених, часом неусвідомлених помислів нагромаджується свого роду горючий матеріал для даного почуття. Хоч яким би випадковим збігом обставин було викликане те або інше конкретне відчуття сорому, йому притаманна властивість поширюватися аж до самих глибин нашого внутрішнього життя. Охоплена соромом людина наче проектує поверховий погляд «іншого» на таємні, відомі часом тільки їй одній дивацтва й вади власної душі – в цьому й знаходить вияв здатність цього почуття стимулювати моральне пробудження людської особистості.

Таким чином, можна сказати, що сором – почуття глибоко амбівалентне, двоїсте. Людина тут, по суті, відвертається від того, що є предметом її найпалкіших прагнень, найпосутніших устремлінь. При цьому якщо суд совісті «висвітлює» подібні устремління зсередини, доводячи їх до логічного кінця й розкриваючи їх сутнісну неправду (звичайно, за наявності

такої), – сором просто відкидає, виштовхує їх з морального ядра особистості. Нам і хочеться чогось, а – соромно! Отже маємо приймати якесь рішення, реалізувати своє право вибору. Остаточності, внутрішньої непорушності вироку совісті тут немає. Чим ближче до центру нашого чуттєвого Я з його прагненнями й потребами, його потягом до різноманітних насолод, тим більш боляче вражає сором, тим сильніше мимовільне бажання індивіда сховатися від його ока.

Люди, як відомо, не можуть існувати без спілкування одне з одним. Так сталося, що в осмисленні спілкування головна увага здавна приділялася його об'єктивованим, предметним, словесно закріпленим формам. Синонімом спілкування у нас не випадково постає діалог – зустріч двох логік, двох «логосів». Однак не менше ніж уся «розкіш» опредметненого, дистанційованого спілкування, людині потрібне просте безсловесне живе тепло, відчуття прямого контакту з іншим людським Я. Любовне прийняття суб'єктивності цього «іншого» знаходить природне продовження у феномені ласки, що дбайливо огортає тілесний рельєф чужої душі, наче окреслюючи навколо неї чарівну сферу захищеності й спокою. Неможливо переоцінити величезне значення батьківської ласки у вихованні дитини – хтозна, скільки дитячих доль виявилися покаліченими через її очевидний дефіцит у нашому суспільстві. Та й на схилку життя, коли його вогник уже ось-ось ладен згаснути, люди так потребують ласки.

Як зазначалося, ласка взагалі репрезентує такий тип недистанційованого спілкування, в якому слова, предмети, зовнішні дії й погляди ззовні поступаються місцем дотикові, теплу й ніжності прямих контактів між людьми. В будь-якому разі ця сфера – не для стороннього роздивляння: щоб увійти до неї належним чином, погляд іншого має спочатку стати поглядом рідним – органічною, завбачуваною і внутрішньо необхідною частиною нашого душевного світу.

Варто, однак, відбутися переродженню людської чуттєвості й одухотвореної ласки на бунтівну й самозакохану плоть – і ми стикаємося вже з чимось за самою своєю суттю ганебним, бо ворожим людській моральності, агресивним щодо неї. Потаємність, інтимність ласки дивовижним чином перетворюється на нахабну експансію плоті, що прагне придушити, витіснити, дискредитувати погляд «іншого», а разом з ним і ту моральну культуру, ті цінності, які цей погляд репрезентує. Безперечно, відверта розпуста, що виростає на цьому ґрунті, вже являє собою своєрідний продукт духовного самовизначення особи, результат вибору її волі. Ясно, однак, і те, що подібне самовизначення потурає наявному тискові з боку самої плоті, стихійній чуттєвості, що бере гору над моральною свідомістю людини. Саме цей ось тиск плоті в даному разі безпосередньо й викликає сором.

Викладені положення стосуються загальної етичної суті сорому, що дістає більш або менш подібне відображення в різних ситуаціях життя. Водночас сором – одне з тих етичних понять, що становлять найбільший культурологічний інтерес з огляду на багатство властивих їм емпіричних

модифікацій та значення цих модифікацій для культурної вибудови людського життя в цілому.

Опозиція «сповідальність – церемоніальність», до якої ми таким чином прийшли, має й подальші наслідки. Сповідальність, зокрема, зумовлює особливу спрямованість літературних жанрів, загалом сприяє утвердженню літературоцентризму як прикметної риси даного типу культури. Що стосується церемоніальності, то вона посилює семіотичну вагомість повсякденної поведінки людей.

Неважко переконатися, що така моральна орієнтація тісно пов'язана в історії східних слов'ян із християнсько-православною традицією: почасти поглиблювалася й утверджувалася під її впливом, почасти ж, очевидно, й сама відіграла певну роль у зверненні до останньої. В домінуванні системи моральних цінностей, одним з елементів якої виявилася зазначена концепція сорому (поряд з акцентуванням совісного аспекту людського буття, пафосом жертвності та ін.), як показав час, таїлися зародки потужної й самобутньої духовної культури, здатної укріпити і натхнути людину саме у вищих поривах її творчості, любові й співчуття, – а водночас і зерна грізних небезпек і зваб, пов'язаних з нехтуванням імперативами самовдосконалення, з недостатньою моральною вибагливістю, з «легкістю», навіть узвичаєністю духовної самопожертви – і браком вимогливості до того або тих, в ім'я кого ця жертва собою приноситься.

Втім, певні шари історичного досвіду акумулює не лише те чи те національно-культурне уявлення про сором, а й загальний морально-світоглядний підхід до даної категорії. Загальною рисою традиційних цивілізацій, у тому числі й середньовічної християнської Європи, було те, що такий погляд іззовні людина, по суті, завжди на собі відчувала; верховним гарантом такої «доглянутості» людини в християнському світі поставав сам Господь Бог («Усі під Богом ходимо», «Бог правду бачить», – віщує давня народна мудрість). У страху Божому людина знаходила, поза іншим, своєрідний морально-емоційний камертон, що загострював її чутливість до сорому і в суто земних стосунках.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. За яких умов повідомлення сприяє ефективному спілкуванню?
2. Чому важко перекопати в чомусь одне одного?
3. Чому бажано використовувати способи впливу на людей в їх єдності? Наведіть приклади.
4. У чому полягає принципова відмінність таких механізмів спілкування, як маніпулювання та актуалізація?
5. Яку з моделей спілкування можна віднести до високого рівня культури спілкування і чому?
6. Що таке тактика спілкування?
7. Як проявляється моральна культура спілкування у процесі добору стратегії й тактики спілкування?

ЛЕКЦІЯ №5. ДЕТЕРМІНАНТИ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1. Спілкування як царица моральності вчителя фізичної культури

Певна річ, що не матиме Власного морального значення будь-яка людська дія або вчинок можуть набути тільки в контексті певних стосунків між людьми – можливими суб'єктами волевияву, висловлювання і дії, тобто в контексті спілкування. Тільки за впливом, який справляє той чи той акт діяльності на людське спілкування, людські взаємини (або й ширші взаємини людини зі світом, теж побудовані на зразок спілкування), ми можемо судити про його справжню моральну вагу. Як моральна свідомість, так і моральна діяльність людини по-своєму акумулюють весь світ моралі, всю повноту її смислу – і все ж реальне здійснення людська моральність знаходить не у свідомості і навіть не в діяльності як таких, а лише в царині живого спілкування. Саме тут моральна проблематика набирає довшеної форми, повною мірою реалізовує свій духовний і гуманістичний потенціал. Отже, що являє собою сфера людських стосунків як царица моральності?

Насамперед звернімо увагу на те, що відносини між людьми здатні набувати принципово різного значення з точки зору вияву в них моральної суб'єктивності людини. В будь-якому суспільстві існує чимало сфер і відносин, у яких люди ставляться одне до одного саме як до об'єктів, а не суб'єктів, вважають своїх партнерів своєрідними «мислячими речами» – закінченими, нездатними до принципових змін і відповідальних рішень, такими, реакцію яких на ті або інші дії завжди можливо передбачити. К Маркс, а слідом за ним і багато представників гуманістичної філософії ХХ ст. вбачали в такій об'єктивації людини прояв її відчуження від власної сутності. Зрештою, так воно й є, проте в дуже багатьох випадках подібне відчуження доводиться розглядати як загалом виправдане й закономірне. На будь-якій посаді, в будь-якій соціальній ролі людині, хоча б інколи, доводиться функціонувати, тобто належним чином виконувати певні заздалегідь усталені дії, взагалі поводитися й реагувати на запити, що виникають, як свого роду об'єкт. Усе це, повторюємо, с цілком закономірною рисою суспільного життя, без якої останнє втратило б усяку прогнозованість і стабільність.

Загроза дегуманізації виникає там, де людина звикає ототожнювати себе зі своєю функцією, своєю соціальною роллю, коли, образно кажучи, епізодична маска починає правити їй за власне лице. Образ такої самовідчуженої людини-функціонера, людини-рольовика став, можна сказати, кошмаром технічної цивілізації останніх століть, кошмаром, що тривожив уяву багатьох мислителів, письменників, митців, від К. Маркса до Е. Фромма, від Ф. Кафки до Кобо Абе, Е. Іонеско чи С. Беккета. Втім, ще І. В. Гете говорив у цьому зв'язку про «часткову людину» – людину, що перетворилася на персоніфікацію якоїсь окремої функції, якогось часткового завдання. Людина-Око, людина-Вуха, людина-Руки, людина-Мозок та ін. –

на жаль, не стільки образи сюрреалізму, скільки персонажі історії останніх століть, періоду наростаючого «поділу праці».

Цілком очевидно, що людський індивід, який вважає себе чимось на зразок молотка, тягача або навіть сучасної обчислювальної системи, не вельми придатний до повноцінного морального спілкування. Ще далі відстоїть від творчої атмосфери людського спілкування той, хто інших людей, далеких і ближніх, здатний розглядати лише як об'єкти, крізь призму їхніх часткових функцій і завдань. «Адміністративною мовою», мовою наказів і доган, спілкуватися по-справжньому неможливо.

Справжній людський сенс спілкування розкривається тоді, коли партнер, опонент, співбесідник постає перед нами як істота-суб'єкт, що її неможливо звести до будь-якої заготовленої заздалегідь схеми, – істота принципово нескінченна, не завершена, здатна в будь-яку мить повернутися до нас якимись новими, несподіваними своїми гранями. Так розкриваються для нас люди, коли ми зорієнтовані на них, – маємо, за словами видатного фізіолога і мислителя О. О. Ухтомського (1875–1942), домінанту на їхнє лице: не лише коли любимо або якось особливо шануємо їх, а й коли просто ставимося до них «по-людськи» – уважливо, намагаючися зрозуміти їх «зсередини», виходячи з їхніх власних мотивів і почуттів.

Утім, і тоді, коли цього зовсім не чекають, наш ближній, наш партнер здатний раптом «вибухнути» власною суб'єктивністю, засвідчуючи нам свої розуміння, любов, співчуття – або ненависть чи презирство. Оскільки в повноцінному спілкуванні людина постає саме як суб'єкт, тут завжди присутній елемент ризику, завжди актуальною лишається проблема вибору, морального самовизначення партнерів один щодо одного. Залежно від цього вибору й самовизначення спілкування може виявитися для людини і найвищою, найжаданішою «розкішшю» (А. де Сент-Екзюпері) – і справжнім пеклом: за відомим афоризмом іншого класика французької інтелектуальної літератури ХХ ст., Ж. П. Сартра, «пекло – це інші».

Кожному, зрештою, знайоме це відчуття несподіваного «пробудження» співбесідника: трапляється так, що довгі роки ви маєте справу з людиною, звикаєте дивитися на неї як на своєрідний незмінний предмет, не підозрюючи про складності її внутрішнього світу, – аж раптом переймаєте на собі її несподіваний погляд, погляд любові чи захвату, неприязні чи холодної байдужості й усвідомлюєте, що повинні якимось чином на цей погляд відповісти, наново осмислюючи своє ставлення до «не поміченої» раніше людини. Саме з цього моменту і починається справжнє спілкування – а разом з тим постають і його моральні проблеми, проблеми обов'язку й відповідальності, совісті й сорому, ворожості й любові. Саме з цього моменту дані проблеми набувають свого конкретного сенсу, свого людського ґрунту.

Резюмуючи сказане, зазначимо, що різноманітний світ людських відносин виступає сферою безпосередньої реалізації моральності насамперед у тому своєму аспекті, в якому він розкривається як спілкування, тобто як міжсуб'єктна взаємодія між людьми. Спілкування, таким чином, і виявляється справжньою цариною людської моральності.

2. Парадигма спілкування в сучасній культурі

Історія людства дає безперечні докази визначального впливу суспільних, загалом міжлюдських стосунків на характер розвитку особистості, напрям її самореалізації, формування її духовного світу. Крім Маркса, значення цих стосунків розкривали і стверджували такі провідні філософи й соціологи XIX–XX ст., як Ф. Тенніс (1855–1936), Е. Дюркгейм (1858–1917), Дж. Г. Мід (1863–1931), К. Мангейм (1893–1947) та ін. Завдяки відомим особливостям марксистської ідеології, що панувала в СРСР, ці визначальні для будь-якого індивідуального життя соціальні й міжлюдські стосунки в нас звикли розуміти вкрай знеособлено, як щось суто матеріально-економічне, ба навіть господарче (так званий економічний матеріалізм). Проте не слід забувати, що вже сам Маркс, особливо в ранніх своїх працях, для позначення фундаментальних відносин, які Детермінують спосіб життя людських індивідів, вживає термін «спілкування» (нім. *Verkehr*). В інших філософських і соціологічних концепціях останніх століть, незалежно від ступеня їх віддаленості від марксизму, можна знайти як речовистсько-об'єктивуюче, однобічно економічне тлумачення даних відносин (інколи не менш віддалене від реальних живих індивідів і їх екзистенційного досвіду, ніж в «ортодоксальних» марксистів) – так і глибоке розкриття їхнього морально-гуманістичного змісту.

Виходячи з нагромадженого на сьогодні матеріалу досліджень та їхнього теоретичного узагальнення, можемо говорити про фундаментальне значення процесів спілкування (включаючи їхні форми й організацію) для всього розвитку людської цивілізації й культури, так само як для кожної окремої особистості. І нині неможливо ігнорувати глибокі висновки Маркса, що стосуються матеріально-практичних підвалин спілкування та його загальноцивілізаційного впливу. Разом з тим у сучасній науці доводять свою актуальність думки Дж. Г. Міда про роль засвоєних міжіндивідуальних взаємодій (інтерацій) у конституванні людського Я; К. Мангейма та його послідовників – про спілкування як детермінуючий чинник пізнавальних процесів (так звана соціологія пізнання) та ін. Відомому радянському психологові Л. С. Виготському (1896–1934) належать важливі узагальнення щодо впливу реального спілкування на розвиток внутрішньої мови, а відтак – мислення і свідомості людського суб'єкта («Мислення і мова», 1934). Широке визнання дістала й ідея М. Бахтіна про культуру загалом як про феномен, здатний існувати лише на межі між різними суб'єктами, в просторі актуального діалогу й спілкування між ними; на терені сучасної семіотики (загальної теорії знакових систем) цю ідею конкретизував, зокрема, тартуський дослідник Ю. М. Лотман (1922–1993), на думку якого, культура, подібно до свідомості самої людини, є таким семіотичним механізмом, що передбачає актуальну присутність у ньому принаймні двох різних мов, котрі взаємно інтерпретують одна одну, породжуючи тим самим усе нові комплекси значень і відкриваючи простір для творчості.

Наведений перелік підходів, що розкривають різні аспекти багатомірної стимулюючої ролі спілкування в житті людської особистості й культури загалом, легко можна було б продовжити. Не випадково у ХХ ст., коли зазначена роль спілкування виявилася належним чином усвідомленою на рівні власне філософських узагальнень, у філософії відбувається справжній комунікативний поворот – поворот від позиції єдиного самодостатнього (або «монологічного» – див. наступний розділ) суб'єкта до прийняття принципів діалогу, інтерсуб'єктивності як керівних засад осмислення людського буття і діяльності.

Втім, сутність такого повороту ще в першій половині ХІХ ст. провістив видатний представник філософського антропологізму Л. Фейєрбах (1804–1872). Як стверджував Фейєрбах, спростовуючи канони тодішнього ідеалізму, що не знав «чуттєво даного Ти», – «людська сутність є наявною тільки в спілкуванні, в єдності людини з людиною». Саме ця єдність, що «спирається лише на реальність відмінності між Я і Ти», і є, на думку німецького мислителя, «щонайвищою й останньою засадою філософії» [1]. Оскільки ж найбільш показовим проявом цієї єдності Я і Ти через відмінність між ними є любов, – філософія Фейєрбаха переростає часом у справжній панегірик цьому високому почуттю. «Де нема любові, – зазначає філософ у праці «Основні положення філософії майбутнього», – там немає й істини. Тільки той становить собою дещо, хто щось любить. Бути нічим і нічого не любити – те ж саме. Чим більше буття в людині, тим більше вона любить, і навпаки».

Маркс, як ми вже бачили, значною мірою позбавив свою теорію суспільних відносин цього високого людинотворчого пафосу. Натомість він надає ідеї спілкування конкретної методологічної форми, яка робить її придатною для використання в аналізі соціально-історичних процесів. Не в останню чергу саме завдяки цьому в післямарксівські часи дана ідея справляла дедалі зростаючий вплив на європейську соціологічну думку, аж поки не стала її аксіоматичним здобутком.

У філософії ж ХХ ст. до ідей, висловлених Фейєрбахом, повертаються, аби розвинути їх на новій основі, чимало яскравих мислителів. Насамперед у цьому зв'язку варто згадати М. Бубера – єврейського релігійного філософа, який, спираючися на принцип «Я – Ти-зв'язку» (пор. з Фейєрбахом), осмислює буття людини як нескінченний діалог людського Я з Богом («абсолютним Ти»), світом і наявними у світі іншими, емпіричними Ти. Як філософ, Бубер належав до німецької, ширше – західноєвропейської духовної традиції, його ідеї визрівали в тісному міжнаціональному й міжкультурному спілкуванні з відомими представниками європейської культурної еліти 10–30-х років. Що ж до слов'янського регіону, то тут подібні за своєю принциповою суттю ідеї розвиває, зокрема, М. М. Бахтін (1895–1975); його концепція діалогу як універсального принципу творчості знайшла втілення в низці блискучих літературознавчих праць («Проблеми творчості Достоевського», 1929 та ін.), завдяки чому здобула широку популярність, ставши однією з найбільш визначних і впливових у сучасній гуманістиці.

Свій внесок у становлення філософії спілкування, або комунікативної філософії, роблять і інші визначні мислителі ХХ ст. Серед німецьких екзистенціалістів, зокрема, цікавою у цьому відношенні є постать К. Яспера, який висуває, як центральне у своєму розумінні людини, поняття «комунікації». Протиставляючи «екзистенційну комунікацію» повсякденному спілкуванню, Ясперс розглядає її як співвідношення неповторних екзистенцій, як глибоко інтимне й особистісне співбуття в істині, за допомогою якого дістає втілення людська автентичність [3]. Варто додати, що досвід розбіжності (інколи нездоланої) між повсякденним, поверховим і глибинним екзистенційним спілкуванням добре знайомий сучасній людині, хоча й не завжди достатньо усвідомлюється нею; концептуальне опорядження, потрібне для усвідомлення цього досвіду, й надає нашому сучасникові вчення К. Яспера.

Оскільки спілкування передбачає мову, огляд підходів до нього у філософії ХХ ст. неодмінно має торкнутися сучасної філософії мови, що є чи не найпотужнішим чинником згаданого «комунікативного повороту». Являючи собою надзвичайно широку й різноманітну галузь досліджень на межі власне філософії, логіки та лінгвістики, філософія мови загалом має на меті як філософське осмислення мови й мовлення, так і використання певних закономірностей останніх для прояснення низки традиційних філософських проблем. Серед найвідоміших представників філософії мови – Б. Рассел (1872–1970), Дж. Остін (1911–1960), Н. Хомський (народ. 1928) та ін.

Нарешті, важливо, що й у межах самої етики людське спілкування, комунікація постає останнім часом не лише як тема спеціального розгляду, а й як методологічна парадигма дослідження щонайширшого спектра проблем. Назвемо в цьому зв'язку ім'я К.-О. Апеля (народ. 1922) – сучасного німецького філософа, який прагне обґрунтувати етику, виходячи з комунікативної трансформації філософії загалом. В основу всього комплексу етичних імперативів Апель покладає принцип «ідеальної комунікативної спільноти» як контролюючої інстанції, що має забезпечити умови згоди й осмисленості при обговоренні і прийнятті будь-яких моральних норм. «Чини так, ніби ти є членом ідеальної комунікативної спільноти», – так формулює узагальнений імператив комунікативної етики Апеля А. Піпер. (Сам Апель, як ми вже бачили в лекції 7, вдається до дещо складнішого формулювання, яке пов'язує здійснення ідеальної комунікативної спільноти з виживанням спільноти реальної.) Надзвичайно істотно, що й за самою формою обґрунтування своїх нормативів комунікативна етика передбачає не дедукцію з якогось «єдино правильного» положення, істинність якого засвідчує монологічний розум, а процедуру спілкування – обговорення, дискурсу, всі учасники якого рівноправні й вільні від жодного примусу – крім, як зауважує Ю. Габермас, «невимушеного примусу кращого аргументу» [4]. Подібні способи обґрунтування, засновані на дискурсивній раціональності в сучасному розумінні цього терміна, тобто на раціональності невимушеного обговорення – дискурсу, дедалі ширше запроваджуються, до речі, в

найрізноманітніших галузях сучасного наукового, культурного й ділового життя.

Все перелічене не є якимось випадковим набором імен, концепцій, течій – по суті, це лише деякі з аспектів осмислення масштабної, ще не звіданої остаточно реальності процесів спілкування, реальності, невідвортну присутність і значення якої дедалі ясніше усвідомлює сучасна людина. Результати цього усвідомлення і знаходять свій відбиток у тих фактах розвитку філософії, соціології, етики (можна було б ще додати – психології, педагогіки, естетики та ін.), що з них деякі були наведені вище. При цьому за кожною з поймаєних гуманітарних дисциплін стоять відповідні галузі культури в цілому – соціальні стосунки, мораль, освіта, виховання, мистецтво тощо, – які вже практично стикаються з проблемами й вимогами сучасного спілкування і безпосередньо на собі відчують їх трансформуючий вплив. Таким чином, ми маємо підстави говорити про своєрідний «комунікативний поворот» не лише у філософії ХХ ст., а й у людській культурі загалом, – поворот, котрий, як ми бачили, спонукає до поглиблення уявлень про людинотворчу роль спілкування в найрізноманітніших її проявах.

Причини повороту, про який ідеться, не треба далеко шукати. Зростаюча соціальна мобільність, динамізм нинішнього життя різко збільшують кількість і якісний спектр міжлюдських контактів: незалежно від власної волі ми дедалі частіше стрічаємося з різноманітними людьми, представниками різних соціальних прошарків, освітніх та професійних груп, різних націй, конфесій, культур, політичних та духовних орієнтацій. Бурхливий ритм сучасної цивілізації, супроводжуваний небаченим розвитком інформаційних засобів, значно наближує одне до одного віддалені раніше країни, народи, культури, материки, породжуючи своєрідний феномен «мультикультуралізму», – а часом веде й до прямих зіткнень між ними, приклади чого теж загальновідомі. Так само мимоволі наш сучасник здебільшого застає себе в ситуації сутнісного спілкування зі світом природи: з одного боку, в такому спілкуванні він знаходить конче потрібну йому розраду, з іншого – відкриває в природному довкіллі не тільки предмет насолоди або простір для вільного виявлення власних сил, але сукупність своєрідних суб'єктивностей, що звертаються до сумління й відповідальності людини, вимагають від неї розуміння і співчуття.

Культура колишнього СРСР також не лишилася осторонь зазначеного комунікативного повороту, хоча сприйняла його в специфічних формах. Таким чином, якщо в 50–60-х роках місце горезвісної сталінської ідеї «людини-гвинтика» в нас поволі заступає уявлення про людину як насамперед суб'єкта практичної діяльності – уявлення, що спиралося переважно на праці молодого Маркса, – то, починаючи з ранніх 70-х, не без впливу текстів М. М. Бахтіна і О. О. Ухтомського, що саме тоді починають друкуватися, діяльнісну концепцію людини так само поступово, але неухильно починає витісняти концепція комунікативна. Теж спочатку спираючися на Маркса, дана концепція висувала на передній план уже його

аналіз соціальних відносин як об'єктивованих форм спілкування; втім, досить швидко вона вийшла за межі ортодоксального марксизму. Працюючи в цьому ідейному річищі, філософ Г. С. Батищев, наукознавець В. С. Біблер, психолог Л. В. Буєва, історик культури Ренесансу Л. М. Баткін, а слідом за ними дедалі більше їхніх колег та однодумців переконливо розкривають фундаментальну роль спілкування у становленні людини – як у сугаїсному плані, так і в плані конкретно-особистісному, а також культурно-історичному (показовим у цьому відношенні є, наприклад, визначення Л. М. Баткіним Ренесансу як «культури спілкування культур»). Згодом парадигми спілкування починають застосовуватися в естетичному дослідженні (при вивченні відносин митця і реципієнта, митця і світу, людини і твору мистецтва та ін.), завойовують помітне місце і в інших галузях гуманітарного пізнання.

Особливо слід підкреслити значення комунікативних засад у такій основоположній з етичного погляду галузі, як педагогіка. І в традиційній європейській педагогіці ХІХ – початку ХХ ст., і, ще більшою мірою, в офіційній радянській педагогіці в цілому домінував погляд на дитину або учня передусім як на об'єкт цілеспрямованих впливів, об'єкт, що його треба довести до певної кондиції, «сформувати» відповідно до того або іншого ідеалу. На противагу до цього гуманістична педагогіка ХХ ст. від Я. Корчака до В. О. Сухомлинського обстоює ставлення до того, на кого спрямовані зусилля вихователя, саме як до суб'єкта, якому потрібно допомогти «розкритися», знайти власний шлях у житті – звичайно ж, у всеозброєнні загальнолюдських знань і досвіду. «Виховання, що спонукає до самовиховання, – це і є, за моїм глибоким переконанням, справжнє виховання» [5], – так формулював свою принципову педагогічну позицію В. О. Сухомлинський. Але ж таке «справжнє виховання» немислиме поза повноцінним, взаємозобов'язуючим спілкуванням між дорослим і дитиною, учителем і учнем, – спілкуванням, сповненим поваги й любові до того, хто розпочинає свій життєвий шлях.

Такими є деякі суттєві аспекти тієї загальної парадигми спілкування, всеохоплюючий характер якої дедалі глибше усвідомлює сучасна людина. Однак придивимося ближче до самого поняття спілкування як сфери реалізації людської моральності.

Досі ми вживали як синоніми вирази «спілкування», «комунікація», «діалог». Проте між ними існують певні відмінності, істотні з точки зору морально-етичного змісту даних понять.

Щодо співвідношення комунікації й спілкування, то перша відмінність між ними, як зазначає дослідник цього питання М. С. Каган, полягає в тому, що коли комунікація у вузькому розумінні слова є суто інформаційним процесом, тобто переданням тих чи тих повідомлень, спілкування як таке здатне набувати й практично-матеріального, й духовно-інформаційного, й практично-духовного, а насамперед – цілісно-людського характеру. Друга відмінність пов'язана з першою: як передання певних повідомлень комунікація в принципі має однонаправлений характер і не передбачає саме

суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Вона може означати інформаційний зв'язок суб'єкта-передавача з будь-ким – людиною, твариною, машиною, хто є приймачем певного повідомлення, здатним його прийняти, декодувати, належним чином засвоїти й діяти відповідно до нього, тобто безпосередньо постає саме як об'єкт даного інформаційного впливу. Звичайно, комунікацію можна розуміти й ширше, по суті, ототожнюючи її зі спілкуванням, проте зазначена тенденція до об'єктивації суб'єкта і в цьому випадку зрештою дається взнаки.

На відміну від цього, спілкування як таке характеризується, як було сказано, власне суб'єкт-суб'єктною спрямованістю. Інформація тут не просто передається, а циркулює між партнерами, метою яких є пошук певної спільної позиції, спільної системи цінностей. Якщо комунікаційне повідомлення є принципово імперсональним, зверненням до будь-якого адресата, що перебуває в певній ситуації, відповідає певним вимогам тощо, – в справжньому спілкуванні кожен з його учасників звертається до свого партнера саме як до даного суб'єкта – єдиного й неповторного співбесідника. Завдяки всім цим своїм ознакам саме спілкування (а не просто комунікація) здатне поєднувати людей у реальну спільноту [6].

У плані вказаної відмінності діалог, безперечно, ближчий до спілкування і є, власне, його істотним різновидом. Проте зводити феномен спілкування лише до діалогу теж неправомірно: діалог – розподіл логосів, смислів, розумових позицій, котрі цілком можуть співіснувати і взаємовідображуватися у свідомості одного й того ж суб'єкта (явище «внутрішнього діалогу», що супроводжує будь-який серйозний людський роздум). Тим часом потреба людини в спілкуванні – це насамперед потреба в живому цілісному контакті з іншим реально існуючим Я; сенс зустрічі двох Я, двох неповторних суб'єктивностей виходить далеко за межі діалогу як такого (що, звичайно, зовсім не применшує власне значення людської бесіди, дискусії, «інтелектуального бенкету», як іменували діалог іще здавна). Таким чином, далеко не будь-яка комунікація і не будь-який діалог являють собою власне спілкування; своєю чергою, щонайтісніше спілкування може й не бути ні комунікацією в точному значенні цього терміна (тобто переданням певних повідомлень), ані діалогом (зустріччю різних логосів – смислів). Усім відомий, зокрема, феномен мовчазного «спілкування без слів», яке не є ні діалогом, ні комунікацією і при тому може бути як завгодно змістовним і морально насиченим саме по собі.

І в деяких інших відношеннях реальний обсяг поняття «спілкування» виявляється більшим, ніж його уявляли за традицією. Так, життєвий досвід переконує, що людина спілкується – саме спілкується! – не тільки з подібними до себе людськими істотами, а й, скажімо, з представниками світу природи, що, зрештою, завойовують в її очах право на власну гідність, з релігійними святинями, пам'ятками історії й культури. Знаменно, що чим ширшими стають обрії такого спілкування, тим більшою виявляється і сфера морального осмислення й оцінки людської активності.

Ще одна галузь спілкування привертає нині до себе зростаючу увагу – галузь безпосередньо тілесних контактів між людьми. Досі у «високій» європейській традиції чітко фіксувалися («тематизувалися», якщо вжити відповідний філософський термін) насамперед ті різновиди спілкування, котрі мали виразне предметне чи знакове закріплення, – спілкування вербальне, взагалі текстове, діяльно-практичне та ін. Але ж, як уже зазначалося вище (див. лекцію 8), кожному з нас від перших до останніх миттєвостей життя потрібне й просте безсловесне людське тепло, відчуття прямого тілесного контакту з іншим Я. Роль подібних контактів у формуванні повноцінної людської особистості є величезною.

Як свідчать обставини сьогоденного життя, нині на часі повернення до всього комплексу моральних і загальнокультурних проблем, пов'язаних з даною формою людського спілкування, тим більше що почала бруталності й жорстокості, які позначають занепад розглядуваної сфери людських стосунків, набувають дедалі більшого розмаху в нинішньому світі.

Звичайно, в різноманітності форм і проявів людського спілкування далеко не все є однаково принциповим з точки зору етики. Зокрема, вона зовсім не наполягає на тому, щоб людина неодмінно була, як то кажуть, комунікативною, компанійською. За своєю психічною конституцією люди поділяються на екстравертів і інтровертів; характер та інтенсивність спілкування у представників зазначених груп якісно різні, з чим жодна етична система нічого вдіяти не може, навіть якби й ставила собі це за мету.

Те, що в даній галузі справді має принципове значення для етики, можна, по суті, звести до двох пунктів: доброчесність у спілкуванні – і спілкування як доброчесність. По-перше, важливо, щоб у будь-якому людському спілкуванні його учасники дотримувалися загальних норм моралі, втілювали відповідні етичні цінності, вносили у свої взаємини засади моральної культури. По-друге, істотно, щоб людина незалежно від емпіричних обставин життя і власної психічної конституції була морально й екзистенційно спроможного до спілкування, усвідомлювала життєве значення реалізації власного буття як глибинного «діалогу» зі світом. У першому із згаданих аспектів етика постає в основному як нормативна система, в другому – як певна інтерпретація екзистенційного досвіду особистості. Цим аспектам в основному й буде присвячено наступний виклад. Почнемо з другого – з етики «спілкування як доброчесності».

3. Відкритість і замкненість, монологічність і діалогічність вчителя фізичної культури

Як суб'єкт-об'єктна взаємодія спілкування передбачає певну душевну настроєність людини, моральну готовність брати в ньому участь. Ця готовність нерідко набуває свідомого, вольового характеру, а інколи постає і як щось більш глибоке й первинне, ніж воля.

Кожен із власного досвіду знає, що до справжнього, глибокого спілкування ми готові далеко не завжди – навіть коли дуже його потребуємо,

тим більше коли занурені у свої повсякденні турботи, котрих вистачає у будь-кого з нас. Кожен вибудовує свій внутрішній світ, свій час і свої стосунки, виходячи з власних, або якщо й чужих, то вже наявних, усвідомлених ним потреб; сутнісне спілкування незмінно постає відносно цієї нашої внутрішньої вибудови як щось надмірне, несподіване, якщо не зайве: розкриваючи перед нами нові смислові й емоційні обрії, воно водночас руйнує певні наші виплекані плани й звички. Таким чином, воно в той або інший спосіб ставить суб'єкта перед вибором, на який потрібно зважитися; вступ до сутнісного спілкування вже самий по собі є певним моральним кроком людської особистості.

Інколи цей крок дається нам так легко, що ми його й не помічаємо, – так приємно вступити нам у спілкування з даною людиною. Інколи вступ до спілкування стає для нас святом, радістю, можливо, найбільш радісною подією в житті, незрівнянною ні з чим, що їй передувало. Іноді ж ми змушуємо себе прислухатися до тієї або іншої людини, вступати з нею в контакт – або ж, навпаки, затуляючи вуха й очі, проходимо повз неї, лишаємо за спиною її звернений до нас погляд, причому причини такої відмови від спілкування можуть бути різні, більш або менш поважні. Ну, а інколи трапляється так, що ми й хотіли б проминути когось, забути про нього, недочути його звернення, але не можемо – щось сильніше за нашу волю штовхає нас до нього, вимагає відкрити вуха, розплющити очі, розкрити назустріч йому нашу душу й серце.

Саме ця вкорінена в цілісному існуванні людини здатність до спілкування, до прийняття у свій внутрішній світ «надлишкових» щодо нього цінностей і смислів інших Я, буття загалом і до відповідної цьому перебудови власної суб'єктивності й називається відкритістю. Навпаки, відсутність такої здатності, виключна зосередженість на внутрішніх цінностях і проблемах у своєму цілісному життєвому аспекті постає як замкненість.

І замкненість, і відкритість можуть знаходити вияв на різних рівнях людських стосунків. Коли про когось кажуть, що дана людина є «відкритою» чи «замкнутою», має відкриту чи замішену вдачу, – це найчастіше стосується емпіричного рівня відносин, на якому дані риси виявляються без надмірної рефлексії, немовби природним чином. Разом з тим кожній людській особистості властиво за тих або тих обставин свідомо й вибірково відкриватися перед певним співбесідником і, навпаки, уникати надмірних контактів з іншими, зосереджуватися на своїх нагальних справах чи давати собі волю та ін. Нарешті, як уже було сказано, дар відкритості час від часу, насамперед у критичні моменти життя, здатен засвідчувати себе до, поза або й усупереч рішенню нашої волі – як прояв щонайглибшої буттєвої основи людської суб'єктивності.

Нерідко можна спостерігати, як людина, надзвичайно відкрита у сфері емпіричних стосунків – компанійська, привітна, балакуча, – виявляється нездоланно замкненою на глибших екзистенційних рівнях, там, де йдеться про її фундаментальні цінності й уподобання. І в цьому є своя

закономірність: саме непохитна самовпевненість, нездатність сумніватися у власній правоті часто-густо дають особі змогу вільно почуватися на рівні емпіричних стосунків, легко вступати до них. З іншого боку, відомо, що люди, гранично відкриті наглибинних рівнях свого буття – закохані, поети, містики – в повсякденному житті постають замкненими, мовчазними, навіть відлюдькуватими. Тут теж є своя правда: глибинна відкритість робить особу надзвичайно вразливою до болів життя; до того ж вона має зберігати певну внутрішню тишу, аби дослухатися далеких голосів, назустріч яким розкрита її суб'єктивність.

Таким чином, не варто, як бачимо, абсолютизувати позитивний ціннісний смисл відкритості, цілком відкидаючи її протилежність – замкненість. Відповідно до вказаних екзистенційних рівнів спілкування та й друга набувають принципово різної моральної кваліфікації. Так, щодо емпіричних стосунків між людьми, то в цій галузі етика, як було вже сказано, зовсім не ставить собі за мету прищепити всім відкрити компанійську вдачу – хоча й окреслює певні шляхи налагодження й гармонізації контактів, допомагаючи людям повніше реалізувати свій комунікативний потенціал. На рівні свідомого вольового опорядження особистістю кола своїх відносин етика, звичайно, підтримує відкритість, проте не беззастережно, оскільки певна міра замкненості теж необхідна для розвитку людських індивідуальностей і спільнот: замкненість покладає межу, без якої неможливе ні досконале утвердження тих або тих особливих цінностей, ні розвиток самого ж спілкування у більш широкому полікультурному обрії.

Й лише на рівні глибинного людського світовідношення розкривається вся безперечність позитивного морального значення відкритості як такої. За будь-яких умов і обставин здатність людини поділити болі й проблеми інших Я, почути голоси навколишнього буття, звернені до неї, робить її морально досконалішою, тоді як самозакохана й сліпа до радощів і страждань інших зосередженість на власних потребах постає як одна з найістотніших моральних вад. Саме з цього екзистенційного рівня позитивна енергія відкритості «ірадіює» у більш поверхові шари людських стосунків. Звичайно, жодне етичне переконання не може безпосередньо спричинитися до зміни або поліпшення цієї фундаментальної людської позиції в бутті, що, як відзначалося, передує свідомому рішенню волі. Проте, висвітлюючи позитивний ціннісний смисл відкритості, її творче й життєбудівне значення, етика безперечно здатна впливати на утвердження в людському житті таких цінностей і таких реальних засад, за яких поступовий «зсув» суб'єкта до більшої відкритості в суто онтологічному (буттєвому) плані стає природним, органічним для нього.

Екзистенційні й моральні складності утвердження відкритості в стосунках особи зі світом пов'язані ще з однією істотною обставиною. Справа в тому, що «прийняти» іншу суб'єктивність або певний феномен буття загалом у плані сутнісного спілкування означає не просто пересвідчитися в їхньому існуванні поруч із собою, але й певним чином перебудувати власний внутрішній світ і власну поведінку – так, щоб вони

узгоджувалися з внутрішнім світом і поведінкою, із самим буттям тих, щодо кого ми відкриті, кого ми «приймаємо». Процес такої перебудови й узгодження може бути доволі важким; нерідко він вимагає чималого ресурсу доброї волі, витримки, здатності поступатися власними цілями й інтересами.

В будь-якому разі не слід заплющувати очі на ризик і страждання, пов'язані з пошуками відкритості. В чудовому старому фільмі «Король-олень» є кумедна пісенька М Тарівердієва про двох чарівників, доброго й недоброго, які поспішали до потяга. Злий чарівник простував собі прямо, ні на кого не звертаючи уваги, і, звичайно, до потяга встиг. Добрий чарівник помітив дівчинку, що загубилася, і відвів її до батьків, допоміг кволій людині перенести важку валізу, вказав комусь правильний шлях, подав милостиню жебракові, втихомирив забіяк, що зчепилися в бійці, – і, певна річ, запізнився. Мораль пісеньки, зрозуміло, не в тому, що добрим бути не варто. Добрим бути важко, важче, ніж злим, але це єдиний гідний людини шлях, заради якого не страшно й запізнитися на потяг.

Людина, відкрита для болів і страждань своїх ближніх, безперечно, більш вразлива, її життя, переобтяжене своїми й чужими проблемами, часто буває нещасним. Крайні межі невідворотного для подвижника добра страждання зображує у своєму «Ідіоті» Ф. М. Достоєвський; цій же темі французький католицький письменник ХХ ст. Ф. Моріак присвячує роман «Агнець». Назва останнього твору знаменна, адже саме Христос, «Агнець Божий», уособлює й освячує для європейської культури безсмертну тему страждання за інших, близьких і далеких, які рано чи пізно теж раптом стають близькими.

Нерідко можна почути, що саме через свою підвищену вразливість та чи інша особа замикається, мовляв, у собі, перестає зважати на проблеми тих, хто її оточує. Подібні міркування, звісно, не безпідставні, однак гідна уваги відповідь, яку свого часу дав на них Г. С. Батищев в одному зі своїх листів.

За Батищевим, існує справжня вразливість і напівуразливість. Те, що спонукає відгородитися від зовнішнього світу й шукати спокою в притулку власного Я, – це саме напівуразливість: така враженість зовнішніми обставинами, коли по-справжньому болять нам іще не вони, а лише власні наші душа й тіло, піклуючись про які ми й починаємо дбати про самозбереження. Справжня ж уразливість знаходить розраду не в самозбереженні, а в самозабутті заради здолання труднощів і проблем інших людей, прийнятих нами як власні. І якщо шлях такого здолання справді важкий, тим світлішою є радість, що здатна його увінчати: радість не просто задоволення певної потреби, але пересвідчення у життєвості вищих засад людяності й співчуття.

Переводячи наведеш констатації з емоційного регістру в спокійніший план опису феномена відкритості, зазначимо, що останній неодмінно передбачає певну внутрішню пластичність суб'єкта спілкування, його здатність, сприймаючи проблеми інших, водночас залишатися самим собою, зберігати й поновлювати гармонію між власним Я і тим, що прийняте до нього. Така внутрішня пластичність потрібна особі, аби не закостеніти в

шкаралупі власного Я і, разом з тим, не зламатися під зовнішнім тиском. «Незламним переконанням» монолітного суб'єкта-егоцентрика вона протиставляє голос совісті, що поєднує відкритість із принциповістю, вірність власним духовним цінностям – з чутливістю і готовністю відгукнутися на те, що діється навкруги. По суті, дана властивість являє собою одну з морально-екзистенційних основ інтелігентності: саме вона дає змогу суб'єктові поставати свідомим виразником тих або інших соціальних прагнень, масових потреб, водночас репрезентуючи в суспільній свідомості позиції совісті й загальнолюдських моральних цінностей.

Нарешті, наше розуміння феномена відкритості не буде адекватним, якщо не враховувати, що моральне прийняття інших Я або будь-яких буттєвих чинників до власної суб'єктивності зовсім не означає підміни її ними або розчинення в них. Відчувати чужі потреби як власні можна лише доти, доки не втрачені відчуття і свідомість «власного» як такого: зрештою йдеться про моральне розширення людського Я, а не про його розпад. Інакше кажучи, як зазначав в одній зі своїх праць М. М. Бахтін, слід розрізнявати дві речі: піклування про буття (що є невіддільним від поняття відкритості) – й «одержимість буттям», яка веде до приниження людської волі й свідомості, перетворює людину на знаряддя зовнішніх сил. Ясна річ, що до спілкування людей як суб'єктів останнє жодного відношення не має. Зрештою весь моральний сенс спілкування полягає в тому, що в ньому знаходять свою реалізацію основні категорії й цінності моральної свідомості, апробовані нею концепти справедливості, відповідальності, особистої гідності тощо – аж ніяк не у відмові від усіх цих понять і цінностей у безрозсудному й п'яному саморозчиненні особистості в стихіях буття.

В попередньому розділі вже було показано, чому справжню суть спілкування («Я-Ти-відношення», за М. Бубером) не можна зводити тільки до діалогу. Проте розуміння готовності до спілкування принцип діалогічності доповнює суттєвим нюансом: можна сказати, що коли відкритість позначає екзистенційний аспект цієї готовності, то діалогічність як така – аспект смисловий, мовно-мисленнєвий. Власне, діалогічність, діалогізм можна визначити як здатність суб'єкта сприймати і враховувати правомірність, внутрішню обґрунтованість не лише власної думки, а й інших способів міркування і висловлювань, що їх утілюють. Діалогічний суб'єкт «чує» не тільки себе, він уходить у послідовність мислення свого партнера по спілкуванню, зважає на його підстави, його внутрішню логіку й цим радикально відрізняється від суб'єкта монологічного, для якого існує лише одна логіка, один смисл, один «голос» – його власний.

При всьому цьому діалог (дослівно – поділений логос) означає саме сутнісне співвідношення різних систем думки, а не безладну їх мішанину. Серед того, що поняття діалогізму додає до відкритості, – уявлення про дистанцію між тим, хто сприймає чужу думку, і самою цією думкою. Справа зовсім не в тому, щоб злити, сплавити різні системи думки в щось монолітно-єдине (як це, наприклад, на діалектичній основі намагався зробити Гегель), а в тому, щоб увести ці думки в такий смисловий простір, де вони могли б

співіснувати і взаємозбагачуватися, зберігаючи разом з тим власну самостійність. Саме цей простір між думками-логосами і є тим, що поєднує їх у діалозі, саме в цьому просторі,

на межі між думкою і думкою, мовою і мовою, культурою і культурою і нагромаджується головне багатство діалогу – його творчий потенціал. Недарма в М. Бубера просте, здавалося б, слово «між» стає однією з найважливіших категорій діалогічної філософії; щодо М. М. Бахтіна, то він говорить у цьому зв'язку про феномен межі («людина... вся і завжди на межі» [7]) і про «позицію позазнаходження» суб'єктів діалогу один щодо одного: без такої межі, без відчуття «іншості» Іншого не може бути творчого діалогу, так само як і без щирого наміру понад усіма межами визнати й зрозуміти цього Іншого як самого себе.

Опозиція «монологізм» – «діалогізм» виявляється досить плідною як у конкретно-особистісному, так і в культурно-історичному плані. Так, зокрема, свідомість і культура XVIII–XIX ст. загалом були в Європі надзвичайно монологічні: вважалося, що існує певна єдино можлива логіка, що її диктував світові європейський розум, єдино обґрунтована система істинних цінностей; все, що не відповідає цій логіці й цим цінностям, не вміщується у їхнє смислове поле, є проявом неуцтва, відсталості або фатальної помилки. Звідси завдання носіїв згаданих цінностей – «освічувати» інших людей та інші культури, нав'язуючи їм ці цінності, – якщо потрібно, то й силоміць. Пафос такої войовничо-самовпевненої «просвіти», що не зупиняється перед насильницькою «перебудовою» соціальної реальності, є однією з істотних ланок, які поєднують європейський раціоналізм XVIII – початку XIX ст. з ідеологією марксизму. Слід сказати, що подібна монологічна позиція і нині лишається досить впливовою, що знаходить свій вияв як у рецидивах європоцентризму, так і в інших спалахах «центристської» думки, котра, образно кажучи, примушує світ обертатися навколо цінностей тієї чи іншої соціальної, культурної, національної, релігійної групи: американізм, панрусизм або ісламський фундаменталізм, за всіх вартих уваги відмінностей між ними, однаково є проявами цієї тенденції.

Проте поряд із цим дедалі більшої ваги як у міжособистісних, так і в міжнародних відносинах набуває саме ідея діалогу різних цінностей, різних вірувань, різних систем мислення – діалогу, що ґрунтується на взаємній повазі й толерантності, веде до взаємозбагачення, а не до взаємопридушення суб'єктів культури.

За умови множинності цих суб'єктів діалог переростає в полілог (багатомислення), в поліфонію (гармонійне багатозвуччя) національних, релігійних, культурних цінностей та мисленневих структур; нині ми можемо спостерігати драматичний шлях становлення такого полілогу, такої поліфонії різних голосів культури як адекватного способу самоусвідомлення сучасного людства. Можна сподіватися, що саме цій тенденції належить майбутнє – якщо тільки майбутнє в людства є. Втім, саму ідею діалогу, як ми вже бачили, також не варто абсолютизувати. Ні відкритість, ні діалогізм собою не вичерпують гуманістичний клімат повноцінного людського спілкування.

Щоб бути глибоким і стійким, діалог мусить спиратися на певні передумови власне морального гатунку, до розгляду яких ми й переходимо в наступній (і останній) лекції нашого курсу.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Що таке невербальна (несловесна) комунікація?
2. Як навчитися "читати людину" як книгу і що для цього треба знати про невербальні засоби спілкування?
3. Які характеристики невербальних засобів спілкування Ви знаєте?
4. Про що свідчать мова тіла людини, вираз її обличчя, посмішка та жести?
5. Які є мімічні ознаки емоційного стану людини?
6. Що дає контакт очей?
7. Які правила невербального службового етикету Ви знаєте?
8. Навіщо потрібно вміти робити паузи, дотримуватись певної швидкості мови, володіти голосом?
9. Як співвідносяться невербальні засоби і культура спілкування?

ЛЕКЦІЯ 6. ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНЕ СПІЛКУВАННЯ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1. Сутність педагогічного спілкування вчителя фізичної культури

Педагогічне спілкування – це професійне спілкування вчителя з усіма учасниками навчально-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання. Педагогічне спілкування – це багатоплановий процес організації, встановлення й розвитку комунікації, взаєморозуміння й взаємодії між педагогами й учнями, педагогами і батьками, породжуваний цілями й змістом їхньої спільної діяльності – виховання дітей.

За визначенням О.О. Леонтьєва, «педагогічне спілкування – це професійне спілкування викладача з учнями на уроці й поза його (у процесі навчання й виховання), що має певні педагогічні функції й спрямоване (якщо воно повноцінне й оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності й відношенні між педагогом і учнем усередині учнівського колективу».

Педагогічне спілкування – це особистісно й соціально орієнтована взаємодія. Педагогічне спілкування характеризується як би потрійною спрямованістю на саму навчальну взаємодію учнів (їхній актуальний стан, перспективні лінії розвитку) і на предмет освоєння (засвоєння). У той же час педагогічне спілкування визначається й потрійною орієнтованістю її суб'єктів: особистісною, соціальною й предметною.

Специфіка педагогічного спілкування насамперед проявляється в його поліоб'єктній спрямованості: не тільки на саму взаємодію учасників з метою їх особистісного розвитку, але й, що є основним для самої педагогічної системи, на організацію виховного процесу. У силу цього педагогічне спілкування характеризується, щонайменше, потрійною спрямованістю: на саму навчально-виховну взаємодію, на учнів (їхній актуальний стан, перспективні лінії розвитку) і на предмет освоєння (засвоєння). У той же час педагогічне спілкування визначається й потрійною орієнтованістю його суб'єктів: особистісною, соціальною й предметною. Учитель (викладач), працюючи з учнями, завжди орієнтує їх на результат усіх присутніх у класі, і навпаки, працюючи із класом, тобто фронтально, впливає на кожного окремого учня. Тому можна вважати, що своєрідність педагогічного спілкування, будучи всією сукупністю названих характеристик, виражається в органічному сполученні елементів особистісно орієнтованого, соціально орієнтованого й предметно орієнтованого навчання. Специфіка педагогічного спілкування обумовлюється також і тим, що воно одночасно містить у собі навчальну й виховну функції, оскільки освітній процес має ще виховний і розвивальний характер.

Характеризуючи зміст педагогічного спілкування, Кан-Калік відзначає: «Професійно-педагогічне спілкування є система (прийоми й

навички) органічної соціально-психологічної взаємодії педагога й учнів, змістом якого є обмін інформацією, надання виховного впливу, організація взаємин за допомогою комунікативних засобів. Причому педагог виступає як активатор цього процесу, організовуючи його й управляючи ним».

Проведений різнобічний аналіз педагогічного спілкування дозволяє говорити:

1. Про педагогічне спілкування як про форму навчальної взаємодії, взаєморозуміння, співробітництва вчителя й учнів;
2. Про представленість у педагогічному спілкуванні одночасно трьох його сторін: комунікативної, інтерактивної й перцептивної;
3. Про педагогічне спілкування як про професійне спілкування, що має певні функції;
4. Про педагогічне спілкування як про особистісно й соціально-орієнтовану взаємодію;
5. Про потрійну спрямованість на навчальну взаємодію, на тих, хто навчається й на предмет освоєння;
6. Про широку представленість у педагогічному спілкуванні поряд з вербальними і інших засобів – образотворчих, кінетичних, символічних.

2. Функції педагогічного спілкування вчителя фізичної культури

1. Інформаційно-комунікативні;
 2. Регуляційно-комунікативні (регулювання поведінки);
 3. Афективно-комунікативні (визначення, вплив емоцій людини).
- На проблему виділення функцій спілкування вчителя з учнями й визначення головної, провідної існують різні точки зору.

Про інструментальну функцію педагогічного спілкування говорить О. Леонтьєв. Спілкування, на його думку, становить необхідну й спеціальну умову присвоєння суб'єктом досягнень історичного розвитку людства. Мова вчителя – основний засіб, що дозволяє прилучити учнів до культурної спадщини, навчити їх як способам мислення, так і його змісту. Як підкреслює А. Брудний, «спілкування вчителя... інструментальне, тому що має на меті координацію спільних дій у навчальному процесі». Поряд з інструментальною А. Брудний виділяє також і трансляційну функцію педагогічного спілкування. На його думку, навчальна функція педагогічного спілкування є провідною, хоча й не самодостатньою. Остання, як вважає він, може бути співвіднесена в загальному плані із трансляційною.

Не менш істотною є виділена К. Роджерсом функція полегшення, фасилітації спілкування. Ця функція настільки важлива, що К. Роджерс називає вчителя насамперед фасилітатором спілкування. Це означає, що вчитель допомагає учням виразити себе, виразити те позитивне, що в них є. Зацікавленість педагога в успіху сімейного виховання, доброзичливий, підтримуючий контакт, атмосфера спілкування полегшують педагогічну взаємодію, сприяють самоактуалізації учнів та їхньому подальшому розвитку.

Говорячи про соціальну роль педагогічного спілкування і його функцій, необхідно відзначити наступне:

1. Взаємодія вчителя й учнів полягає насамперед в обміні інформацією пізнавального й афективно-оцінного характеру. І передача цієї інформації здійснюється як вербальним шляхом, так і за допомогою різних засобів невербальної комунікації. У такий спосіб здійснюється інформаційна функція педагогічного спілкування.

2. Спілкування як діалог розгортається в умовах когнітивно складного відбиття людьми один одного. Психологічно грамотне сприйняття вчителем учнів допомагає встановити на цій основі взаєморозуміння й ефективну взаємодію. Йдеться про соціально-перцептивну функцію спілкування, про ті психологічні механізми (ідентифікації, емпатії, рефлексії), за допомогою яких сприймається й пізнається особистість учнів.

3. Вступаючи у взаємини з дітьми, учитель пропонує себе як партнера по спілкуванню. Це потребує певної активності вчителя. Бажано, щоб він справив позитивне враження на учнів. Ця здатність суб'єкта спілкування формувати про себе позитивне враження одержала назву самоподачі.

4. У спілкуванні завжди відбувається взаємодія інтелекту людей, їхніх емоційних сфер і їхньої волі, а це означає, що й у педагогічному спілкуванні фактично постійно розгортається взаємодія характерів і, зрозуміло, взаємодія особистостей: учителя й учнів, учителя й батьків, батьків з дітьми, а також професійна взаємодія вчителів. Усе це знаходить своє відбиття в інтерактивній функції педагогічного спілкування.

5. Інтерактивна функція педагогічного спілкування полягає насамперед в організації взаємодії між вчителем і учнями, тобто в обміні не тільки знаннями й ідеями, але й діями.

6. Афективна функція спілкування полягає в емоційній стимуляції, розрядці, полегшенні, психологічному комфорті й контролі афекту, його нейтралізації, корекції або створенні соціально значущого афективного ставлення. У стані комфортного спілкування дві особистості – учитель і учень – починають утворювати певний загальний емоційно-психологічний простір, у якому розвивається процес прилучення дітей до людської культури, різнобічного пізнання навколишньої соціальної дійсності й самого себе, своїх можливостей і здібностей, тобто розгортається процес соціалізації особистості учня у контексті культурного виховання.

Педагогічне спілкування за своїми функціями й умовам здійснення може бути контактним і дистанційним, інформаційним, спонукальним, координаційним, що встановлює відносини взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

Звертаючи увагу на поліфункціональність педагогічного спілкування, В.Н. Никитенко виділяє на основі аналізу процесу навчальної взаємодії викладача й учня називає 8 функцій цього інструмента діяльності викладача:

- інформаційну;
- комунікативну;
- організаційну;

- дослідницьку;
- розвиваючу;
- орієнтаційну;
- мобілізуючу;
- конструктивну.

Відповідно до названих підстав, можна виділити слідом за Молчановським наступні професійно-педагогічні функції викладача:

1. Комунікативно-навчальна функція;
2. Інформаційно-ретрансляційна функція;
3. Мотиваційно-стимулююча функція;
4. Функція, яка інструментально-адаптує.
5. Функція самореалізації й саморозвитку.

Визначаючи спілкування як «процес установалення й підтримки цілеспрямованого, прямого або опосередкованого тими або іншими засобами контакту між людьми, так чи інакше зв'язаними один з одним у психологічному відношенні». Леонтьєв О.О. виділяє наступні його характеристики: контактність, орієнтованість, спрямованість, семіотичну спеціалізацію й психологічну динаміку процесу.

Розкриваючи змісту семіотичної спеціалізації спілкування, О.О. Леонтьєв підкреслює важливість об'єднання всіх засобів – мовних і невербальних для підвищення ефективності мовного впливу. У процесі спілкування з учнями на уроці вчитель вирішує різні за характером комунікативні завдання, що реалізують різні педагогічні функції. С.Я. Ромашина розділила ці завдання на 4 функціональних ряди, або «гнізда», і співвіднесла з мовними вчинками вчителя; виділивши при цьому наступні групи завдань: стимулюючі; реагуючі, які включають а) оцінні й б) корегуючі; контролюючі; організовуючі, які включають: а) напрямну увагу учня на сприйняття, запам'ятовування й відтворення, б) які забезпечують готовність учня на майбутню роботу з текстом, картинкою, фільмом і т.д.; в) які вказують по послідовності і якість виконання завдань, інструкцій, г) які організовують парну, групову індивідуальну форми роботи на уроці, д) які регулюють порядок, дисципліну учня на уроці .

Звертаючись до питання про специфіку педагогічного спілкування порівняно з іншими видами й формами спілкування людей, відзначимо, що особливість спілкування і співробітництва (взаємодії) учителя й учня складається з провідної ролі співробітника-учителя, особливо в тих областях діяльності, які для учня становлять зону його найближчого розвитку. Як відзначають В.А. Кан-Калик, Н.Д. Нікандров, спілкування виступає як інструмент впливу, і звичайні умови й функції спілкування одержують тут додаткове навантаження. Досвід показує, що в системі повсякденної взаємодії спілкування проходить як би саме собою, у той час, як у ціленаправленій виховній діяльності воно стає спеціальним завданням. Педагог повинен знати закони педагогічного спілкування, володіти комунікативними здібностями й комунікативною культурою. Завдання здійснення комунікації в педагогічному процесі істотно ускладнюються,

перш за все, тому, що природні форми спілкування одержують тут професійно-функціональне навантаження, тобто професіоналізуються.

Конкретизоване в педагогічній діяльності, спілкування виступає і як процес рішення педагогом безлічі комунікативних задач, і як його результат. У процесі спілкування з дітьми педагог здійснює, по-перше, психологічний і комунікативний пошук, який пов'язаний з пізнанням індивідуальної своєрідності іншої особистості (того, хто виховується), і, по-друге, вибір відповідно до цієї своєрідності специфічного репертуару виховних доцільних впливів відносно даної дитини. Необхідність постійного рішення педагогом комунікативних завдань – як відбиття завдань педагогічних – у свою чергу, надає комунікативній структурі педагогічної діяльності яскраво виражений евристичний характер. Однак педагогічне спілкування включає не тільки комунікативну діяльність учителя. У літературі вказується й на здатність вчителя стимулювати ініціативне спілкування учнів.

Педагогічне спілкування з його яскраво вираженим впливовим характером реалізується в суб'єкт-суб'єктних відносинах з учнями, незважаючи на те, що останні виступають найчастіше в ролі об'єкта навчання й виховання в системі учбово-пізнавальної діяльності. У педагогічному спілкуванні на фоні суб'єктно-суб'єктних відносин учнів і педагога реалізуються взаємні потреби спілкування: учителя – у виконанні своєї соціально-значущої функції навчання й виховання, учнів – у формуванні світорозуміння й світогляду, особистісного розвитку, в оволодінні різними видами діяльності (навчальної, трудової, ігрової, пізнавальної) у ході соціалізації.

У сучасній науковій літературі зафіксовано кілька підходів до трактування проблем педагогічного спілкування. Так, у теоретичних і експериментальних розробках С.В. Кондратьєвої педагогічне спілкування розглядається переважно як взаємодія вчителя з учнями, причому роль учителя в цьому процесі полягає в керуванні їхнім поведінням і діяльністю.

Іншим варіантом аналізу проблеми педагогічного спілкування є підхід до нього, запропонований В.А. Кан-Каликом і Г.А. Ковальовим, які бачать його як творчий процес. Творчість у педагогічному спілкуванні, на думку цих авторів, розкривається й реалізується:

- у ході пізнання вчителем особистості учня;
- в організації безпосередньої взаємодії й впливу на дитину;
- у керуванні власною поведінкою;
- у виборі засобів педагогічного впливу.

Аналізуючи дані положення, можна відзначити, що в розумінні цих авторів педагогічне спілкування дійсно є творчою діяльністю не тільки стосовно учня, але й по відношенню вчителя до самого себе. Трохи не співпадаючої з більшістю точок зору на сутність педагогічного спілкування як системи професійних дій є погляд В.В. Рижова, який вважає, що педагогічне спілкування все-таки є природним людським спілкуванням, що відбувається між людьми, особистостями, якими є всі учасники шкільного життя.

Ще один підхід до проблеми педагогічного спілкування пропонують ряд дослідників (Н.В. Кузьміна, Є.О. Маслико, Л.М. Дичковська), які розуміють під ним один з факторів навчання, що є професійним за цілями, завданнями, змістом, рівню майстерності, якості й ефективності суб'єкт-суб'єктного спілкування. Саме ці аспекти педагогічного спілкування забезпечують, на їхній погляд, оптимізацію виховання й навчання шкільному предмету в ході його викладання, мотивацію оволодіння цим предметом, розширення пізнавальної сфери учнів, залучення їх у спільну пізнавальну діяльність, особистісний розвиток учнів, створення умов для вироблення вмінь і навичок самоосвіти, самовиховання й самоконтролю.

Підбиваючи підсумок аналізу підходів до розуміння сутності педагогічного спілкування, можна сказати, що в сучасній психолого-педагогічній літературі під професійним спілкуванням у цілому розуміється система взаємодії педагога й учнів, змістом якої є обмін інформацією, оптимізація процесів навчання й виховання, організація спільної роботи окремого учня, класного колективу й учителя, надання виховного впливу, пізнання особистості учня самого себе, створення умов для саморозвитку особистості дитини. Педагог виступає як активатор даних процесів, організує їх і управляє ними.

Підкреслюючи значимість виховно-дидактичних функцій педагогічного спілкування, О.О. Леонт'єв відзначає, що «Оптимальне педагогічне спілкування – таке спілкування вчителя (і ширше – педагогічного колективу) зі школярами в процесі навчання, яке створює найкращі умови для розвитку мотивації учнів і творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню «психологічного бар'єра»), забезпечує керування соціально-психологічними процесами в дитячому колективі і дозволяє максимально використовувати в навчальному процесі особистісні особливості вчителя».

3. Педагогічні вміння вчителя фізичної культури

Для оптимального педагогічного спілкування, за О.В. Тимошенко, вчителю необхідні наступні вміння:

- уміння управляти своїм поведінням;
- якості уваги;
- уміння соціальної перцепції, або «читання по особі»;
- уміння адекватно моделювати особистість учня, його психічний стан по зовнішніх ознаках;
- уміння мовного спілкування (оптимально будувати свою мову в психологічному плані);
- уміння мовного й немовного контакту з учнями.

Одним складником оптимального педагогічного спілкування є досконале володіння вчителем засобами педагогічного впливу – педагогічною технікою, усіма вербальними й невербальними засобами спілкування з учнями.

В.В. Рижов, у свою чергу, вважає, що ефективність педагогічного спілкування визначається тим, якою мірою педагог здатний залишатися в співробітництві з учнями саме учасником, а не суб'єктом, для якого учень тільки об'єкт який додається до його педагогічних впливів і зусиль. Поряд з поняттям «оптимальне педагогічне спілкування» у літературі зустрічається й термін «продуктивне спілкування», що розуміється як процес, який повинен забезпечити наступне:

- реальний психологічний контакт, що повинен виникнути між педагогом і дітьми й перетворити їх у суб'єкт-суб'єктів спілкування;
- подолання бар'єрів, які виникають у процесі взаємодії педагогів і дітей (вікові, соціально-психологічні, мотиваційні, настановні, пізнавальні й т.д.);
- переклад учнів зі звичної для них позиції ведених на позицію співробітництва, а, отже, і їхнє перетворення в суб'єктів педагогічного процесу.

Таким чином, педагогічне спілкування виступає як фактор, який оптимізує навчально-виховний процес, що забезпечує реалізацію будь-якого його компонента. Вчені виділяють наступні функції педагогічного спілкування як соціально-психологічного феномена:

- пізнання особистості;
- обмін інформацією;
- організація діяльності;
- обмін ролями;
- співпереживання;
- самоствердження.

Інформаційна функція педагогічного спілкування, забезпечуючи процес обміну матеріалами й духовними цінностями, створює умови для розвитку позитивної мотивації навчально-виховного процесу, обстановки спільного пошуку й роздумів. Л.М.Мітіна зауважує при цьому, що передача різного роду інформації здійснюється як вербальним шляхом, так і допомогою невербальної комунікації.

Функцією педагогічного спілкування виступає й самоствердження особистості. Завдання педагога – сприяти усвідомленню школярами свого «Я», відчуттю своєї особистісної значимості, формуванню адекватної самооцінки й перспектив особистості, рівня її домагань.

Реалізація такої важливої функції педагогічного спілкування, як співпереживання, забезпечує умови для розуміння почуттів іншої людини, для формування здатності стати на точку зору іншого, що нормалізує відносини в колективі. Учителю важливо зрозуміти дитину, її потреби, щоб здійснювати взаємодію виходячи з її уявлень.

Трохи інакше трактує функції педагогічного спілкування Л.М.Мітіна. Насамперед, вона виділяє соціально-перцептивну функцію, відповідно до якої спілкування як діалог розвертається в умовах складного когнітивного відбиття людьми один одного. Психологічно грамотне сприйняття вчителем учня допомагає встановити на цій основі взаєморозуміння й ефективну

взаємодію. Функція соціальної перцепції в педагогічному спілкуванні полягає в тому, що вчитель уважний до поведження дитини, її слів, жестів, інтонацій, змінам у зовнішньому вигляді й поведженні. За зовнішніми проявами поведження й станів дитини вчитель «бачить» її думки й почуття, вгадує наміри, моделює особистісні особливості учня. Під моделюванням О.О. Леонт'єв, зокрема, має на увазі розуміння мотивів, цілей іншої людини, її особистості як цілісного утворення. Мова в цьому випадку головним чином іде про здатність учителя враховувати пізнавальні й особистісні інтереси дітей. Разом з тим, як відзначає Л.М.Мітіна, «у свою чергу вчитель вправі очікувати адекватної реакції учнів». Діти постійно «зчитують» поведження, настрій, відношення вчителя. Із цієї причини вчитель повинен уміти грамотно проявляти свої почуття, знаходити відповідній обстановці вербальні й невербальні форми поведження, бути зрозумілим учням, відкритим і щирим. Учителю необхідно настроїтися на відповідні відносини з учнями, тобто вступати з ними в комунікацію, пам'ятаючи про те, що тим самим він демонструє дітям готовність і бажання спілкуватися, викликаючи учнів на аналогічні зустрічні кроки, спонукуючи їх до взаємності.

Розглядаючи особливості реалізації даної функції, необхідно пам'ятати про те, що в педагогічній практиці часто зустрічаються помилки в сприйнятті учня, що досить сильно утрудняють спілкування й діяльність учителя. Вступаючи у взаємини з дітьми, учитель пропонує себе як партнера по спілкуванню. Це припускає певну активність вчителя. Важливо, щоб він створив позитивне враження про себе в очах учнів. Ця здатність «втручання» живого об'єкта сприйняття в процес формування свого образу в співрозмовника позначена в Л.М.Мітіної як функція самопрезентації, що, згідно О.О. Леонт'єва, може мати три основні мотиви:

- прагнення до розвитку відносин;
- самоствердження особистості;
- необхідність професійного плану.

Функція самопрезентації (у педагогічному спілкуванні сприяє самовираженню й учителя, і учня. В актах спілкування здійснюється презентація внутрішнього світу вчителя. У випадку, коли вчитель із багатим внутрішнім світом здатний грамотно пред'явити його учням, можна говорити про конгруентність самовираження. Конгруентність розуміється в цьому випадку як повна відповідність того, що людина пропонує за допомогою тону голосу, руху тіла й голови, змісту її слів, внутрішнім переконанням. Знання зазначених функцій сприяє організації спілкування вчителя зі школярами на уроці й поза нього як цілісного процесу. Плануючи урок, учителю необхідно думати не тільки про засвоєння інформації, але й про створення умов для самовираження, самоствердження, насамперед тих учнів, які потребують допомоги вчителя; необхідно передбачати прийоми забезпечення зацікавленості в роботі кожного учня й забезпечувати співробітництво й співтворчість.

Професійне педагогічне спілкування – феномен складний. Воно має певну структуру, що відповідає загальній логіці педагогічного процесу. Якщо

виходити з того, що педагогічний процес має наступні стадії: задум, втілення задуму, аналіз і оцінку, то можна виділити відповідні їм етапи професійного спілкування. Н.Д. Никандров і В.А. Кан-Калик пропонують наступну структуру педагогічного спілкування:

- моделювання педагогом майбутнього спілкування з учнем;
- організація безпосереднього спілкування з дітьми (початковий період спілкування);
- керування спілкуванням у ході педагогічного процесу;
- аналіз здійсненої системи спілкування на майбутню діяльність.

Моделювання є найважливішим етапом педагогічного спілкування. Певне прогнозування майбутнього спілкування ми здійснюємо навіть при повсякденному спілкуванні. Здійснювати попереднє прогнозування майбутнього спілкування надто важливо, оскільки це допомагає педагогу конкретизувати ймовірну картину спілкування й відповідно коректувати методику виховного впливу. У цілому це своєрідна випереджальна стадія спілкування, у якій заставляються контури майбутньої взаємодії. Продумування майбутнього спілкування з дітьми оптимізує весь навчально-виховний процес.

Велике значення в навчальному процесі має також і організація безпосереднього спілкування з дітьми в початковий період контакту з ними. Цей період В.А. Кан-Калик і Н.Д. Никандров умовно називають «комунікативною атакою», під час якої завойовується ініціатива в спілкуванні й цілісна комунікативна перевага, що дає можливість надалі управляти спілкуванням з дітьми.

Керування спілкуванням – найважливіший елемент професійної комунікації. Під ним розуміється комунікативне забезпечення того або іншого методу виховного впливу. У перші моменти спілкування з дітьми педагог повинен уточнити можливості роботи, загальний настрій дітей, їхню психологічну готовність до роботи вибраним для цього адекватним методом. Цей етап грає важливу орієнтовну роль у ситуації спілкування. Далі йде початкова стадія спілкування. Це, по суті, перехідний етап від передкомунікативної ситуації, тобто прогнозування спілкування, до ситуації безпосередньої взаємодії. Сучасні соціально-психологічні дослідження показують, що людина по-різному може виступати в процедурі спілкування:

- по-перше, може бути ініціатором;
- по-друге, – суб'єктом;
- по-третє, у різних ситуаціях виступати або активним, або пасивним учасником взаємодії;
- по-четверте, у відповідності, наприклад, з концепцією трансактного аналізу, вона може виконувати одну із трьох основних ролей: «Батьків», «Дорослого» або «Дитини».

Своєрідність професійного педагогічного спілкування полягає в тому, що ініціативність тут виступає як спосіб керування спілкуванням і, відповідно, цілісним навчально-виховним процесом.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

1. Коротко опишіть основні типи конфліктів.
2. Які основні причини конфліктів? Назвіть форми поведінки в конфліктах.
3. Обговоріть наслідки конфлікту.
4. Опишіть основні стилі відносин між людьми, які можна використати розв'язанні конфлікту.
5. Які три основні засоби вирішення конфлікту в діловому спілкуванні?
6. Як можна перевести конфлікт в ділову розмову?
7. Що таке стрес?
8. Як можна зняти стрес у розмові?

ЛЕКЦІЯ № 7. ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СПІЛКУВАННЯ ТА МОВЛЕННЄВА КУЛЬТУРА ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

1. Що означає мовленнєве спілкування або вербальна комунікація

Мовленнєве спілкування – засіб, у якому як знакову систему використовують мовлення (систему фонетичних знаків, що містить два принципи: лексичний та синтаксичний).

У психології в комунікативному акті нерідко відокремлюють орієнтувальну та виконавчу частини. Перша включає в себе аналіз ситуації взаємодії, формування плану дії, тобто стратегії спілкування, необхідної для досягнення мети. Важливим моментом орієнтації є також оцінювання можливих наслідків певних дій і передбачення нейтралізації негативних результатів. Виконавча частина найчастіше реалізується з урахуванням правил регуляції спільних дій: мовленнєвого етикету, самоподання, зворотного зв'язку. Під останнім розуміють реакцію суб'єкта на те, що він почув, бо інформацію про це він надсилає у зворотному напрямі. Ця реакція свідчить, чи зрозумів об'єкт отримані сигнали, чи довіряє повідомленню і як емоційно ставиться до партнера та конкретного змісту повідомлення.

Щоб комунікативний акт був успішним, на етапі орієнтації треба звернути увагу на код і контекст. Це сприймання та розуміння ситуації контакту і добір стратегії спілкування. У цьому разі увага концентрується на адресаті (співбесідникові), а не на собі. На етапі виконання контролюються вже власні дії, конструюються повідомлення і підтримується контакт.

Культура мовленнєвого спілкування містить дві складові: культуру говоріння та культуру слухання. Про одну людину кажуть, що вона говорить, як співає, про іншу – що вона вміє не лише слухати, а й чути.

2. Культура слухання вчителя фізичної культури

Дослідження вчених свідчать, що високою культурою слухання відзначаються лише деякі з тих людей, що спілкуються. Водночас невміння слухати нерідко є основною причиною неефективного спілкування, непорозумінь і навіть конфліктів. Чому ми не вміємо часом вислухати і зрозуміти партнера по спілкуванню? Тому що, насамперед, наша увага не стабільна, вона коливається.

Так звані думи спотворюють зміст повідомлень. Наш емоційний стан також відволікає увагу від того, про що говорять співбесідники, і ми відключаємося.

Зафіксовано навіть феномен "перцептивне перекручування". Виявилося, що люди здатні змінювати або ж узагалі не сприймати інформацію, яка їм здається небезпечною, тривожить, викликає почуття невпевненості, не відповідає уявленню про себе чи про картину світу, яка для них є надійною. Якщо людина не хоче, то може не чути критику на свою адресу, або не запам'ятати чиясь прохання, виконати яке важко.

Слухання – не просто мовчання, а активна діяльність, своєрідна робота. Їй передують бажання почути, інтерес до співрозмовника. Те, як людина реагує на повідомлення іншого, залежить від рівня її моральності, її культури.

Важливі значення мають як вербальні, так і невербальні аспекти слухання, передусім слухання "всім тілом". Коли нам цікаво, ми несвідомо повертаємось обличчям до співбесідника, нахиляємось до нього, встановлюємо з ним візуальний контакт, тобто на рівні несвідомого концентрується увага на співрозмовникові. Культурні люди, з високими моральними установками роблять це свідомо.

Слухати партнера і здійснювати вербальний зворотний зв'язок можна по-різному. Розрізняють такі типи реакцій людини на мовлення співрозмовника: оцінювання, тлумачення, підтримку, уточнення, чуйність і розуміння. Найчастіше маємо справу з оцінюванням і зворотним зв'язком, рідше – з тлумаченням (інтерпретацією). Уточнення, підтримка та розуміння спостерігаються дуже рідко.

Щоб слухання було ефективним, відповідало високому рівню культури спілкування, зокрема моральної, оцінні судження та інтерпретації бажано звести до мінімуму або краще зовсім ними не користуватися. У протилежному разі ми починаємо начебто "вимірювати" думки, почуття співрозмовника своїми мірками, порівнювати їх зі своєю шкалою цінностей. Водночас партнер по спілкуванню звертається до нас зовсім з іншим бажанням.

Звичайно, це не означає, що не треба висловлювати власну думку. Проте завжди бажано пам'ятати про мету слухання, особливо в тому разі, коли співбесідник і контакт з ним значимі для нас. Якщо основою спілкування є інформативна функція (наприклад, на лекції) чи функція контролю за мовленням (наприклад, при вивченні іноземної мови), то й вимоги до процесу слухання мають бути належними. У цьому разі можуть мати місце і оцінювання, і інтерпретація.

Розрізняють два види слухання: нерефлексивне і рефлексивне. У першому випадку йдеться про уважне слухання з мінімальним мовним втручанням. Нерідко *це* допомагає людям виразити свої почуття. Іноколи таке слухання називають мінімальною підтримкою.

Нерефлексивне слухання варто застосовувати тоді, коли співрозмовникові важко передати свої почуття (наприклад, він дуже схвильований) або коли бар'єром у спілкуванні стає різний статус партнерів.

Рефлексивне слухання передбачає регулярне використання зворотного зв'язку з тим, щоб досягти більшої точності в розумінні співрозмовника. Для цього вживаються запитання–уточнення. Вони допомагають виявити значення, "закодовані" в словах–повідомленнях. Використовуючи мовленнєвий етикет, загальноживані слова, ми вкладаємо в них особистісний зміст. Перевірка правильності того, що почуто, дає змогу не приписувати партнерові якихось власних думок, почуттів і установок щодо конкретного питання.

Розрізняють чотири види реакцій людини під час слухання: з'ясування, перефразування, відбиття почуттів і резюмування.

З'ясування полягає у зверненні до співрозмовника за уточненнями та в постановці перед ним "відкритих" запитань (тобто таких, на які не можна відповісти одним словом: "Так" чи "Ні").

Перефразування – це формулювання думки співрозмовника своїми словами з метою визначення точності розуміння. Коли йдеться про відбиття почуттів, це означає, що акцент зроблено в процесі слухання не на змістовній стороні мовлення співрозмовника, а на його емоційних реакціях. Під час зворотного зв'язку ми робимо спробу показати співрозмовникові, що розуміємо його переживання. Дуже часто саме це є важливим для партнера, і саме цього він чекає від нас. До того ж такий зворотний зв'язок може сприяти тому, що той, хто говорить, сам краще розбереться у своїх переживаннях. Він помітить неточність в інтерпретації свого стану, і це допоможе йому краще зрозуміти себе, свої почуття.

Відповіді–уточнення дають змогу певним чином узагальнити думки та почуття відправника інформації. Вони використовуються насамперед з метою оцінки того, чи правильно співрозмовники зрозуміли один одного. Ми кажемо: "Якщо я правильно Вас зрозумів...". Така реакція порівняно швидко приводить до взаєморозуміння та розуміння змісту проблеми.

Резюмування також використовується, якщо під час розмови увага переключається на інше, нерідко другорядне питання. Цей вид треба використовувати в бесіді для того, щоб підбити підсумки. Його корисно також застосовувати з метою попередження та розв'язання конфліктів.

3. Культура мовлення вчителя фізичної культури

Розглянемо характеристику "мовлення", тобто механізми мовлення, побудови висловлювань, індивідуальні особливості людини, що говорить.

Феноменологія мовлення надзвичайно різноманітна. Це і особливості використаної лексики, і володіння граматикою, і багатство асоціацій, і продуктивність чи стереотипність мовлення, його динамічність, вияв певного ставлення до співрозмовника.

Побудова висловлювання – це розв'язання конкретних комунікативних завдань відповідно до мети мовлення і особливостей ситуації. Для цього за допомогою мовлення треба стимулювати співрозмовника до створення внутрішнього образу, подібного до того, який йому передається.

Важливими характеристиками мовленнєвого спілкування є діалог і монолог. Ефективним може бути спілкування, в якому використано як діалог, так і монолог. Діалог (тим більше полілог) істотно відрізняється від монологу. Останній розглядається як онтогенетичне більш пізній, більш складний етап розвитку мовлення.

Монолог і діалог мають психолого–ситуативні та мовні особливості. На відміну від діалогу монолог наче передбачає реакції співрозмовника. Висловлювання тут більш розгорнуті, свідоміше добираються слова й вибудовуються речення, меншу роль відіграють міміка та жести. У діалозі велике значення мають так звані діалогічні відносини, про які так

переконливо писав М. М. Бахтін: "Діалогічна реакція персоніфікує всяке висловлювання, на яке реагує". У двоголому слові, в репліках діалогу чуже слово, позиція враховуються, на них реагують. І саме це є основною, порівняно з монологом, характеристикою діалогу.

Виходячи з цієї особливості діалогу нині вибудовуються нові концепції етики пізнання, мислення, навчання, управління тощо. При цьому враховується, що внутрішній діалог відіграє важливу роль в індивідуальному розумовому процесі, а зовнішній – у спільному розв'язанні завдань. Зовнішньому діалогу, який так потрібний для спільної розумової діяльності партнерів, насамперед дітей, студентів, необхідно спеціально вчити. Тому нині одним із принципів перебудови навчання у школі та вузі є принцип діалогізації педагогічної взаємодії.

Річ у тім, що монолог – це нерівноправність щодо обміну інформацією. Тут домінує один, наприклад, викладач, керівник, менеджер. Він є джерелом інформації, ставить запитання, контролює та оцінює відповіді, слугує еталоном наслідування. Така взаємодія передбачає лише поверхневе, частинне розуміння та прийняття особистостей тих, з ким спілкуються. Діалогічна взаємодія – це особистісно рівноправні позиції, співпраця, де домінують мотиви самоактуалізації та саморозвитку співрозмовників.

При будь-якій комунікації розрізняють рівень змісту та рівень взаємин. Щоб чіткіше зрозуміти відмінність між ними, розглянемо такий приклад: підлеглий звертається до керівника з проханням дозволити йому скористатися автомобілем для того, щоб доїхати до аеропорту (рівень звернення). Керівникові в цей час також буде потрібна ця машина, водночас йому хочеться допомогти (рівень взаємин). Така нероздільність цих двох рівнів комунікації у свідомості є нерідко причи-

ною непорозуміннь між людьми, міжособистісних конфліктів, а також маніпулятивних ігор, у які втягуються партнери.

Відомо, що майже 40 % мовленнєвого тексту виголошується з тим, щоб передати ставлення, взаємини. Це – позиції, думки, ситуативна самооцінка, дистанція спілкування, встановлення психологічного контакту, рольовий та соціальний статус.

Встановлено, що незбіг чи конфронтація позицій нерідко підштовхують партнерів перейти на інші рівні змістовної активності, а це, у свою чергу, впливає на розвиток динаміки їхніх взаємин.

Загалом суперечність у динаміці двох зазначених ліній комунікації розглядають як силу, що сприяє розвитку полілогу.

Ураховуючи викладене, треба розібратися в тому, яку активність кожен із нас виявляє під час діалогу чи полілогу, і в тому, який конкретний внесок зробив кожний в обговорення. Добре, коли активність проявляється на рівні моральності, тоді вона сприяє взаєморозумінню та досягненню мети. У протилежному разі бажано "відокремлювати" людей від проблеми, щоб обговорення було ефективним.

4. Значення переконуючого впливу в мовленнєвому спілкуванні

Питання про роль та значення переконуючого впливу в мовленнєвому спілкуванні розглядається багатьма спеціалістами. Проте найцікавіші результати отримали соціальні психологи, автори експериментальної риторики Йельського університету. Ідеться про так звану переконуючу комунікацію.

Як відомо, риторика вчить мистецтву красномовства, переконання під час промови. Експериментальна риторика показує, що можна підвищити ефективність такого впливу, враховуючи індивідуальні особливості людей, зокрема їхні соціальні установки та правила конструювання повідомлень. Зауважимо, що в такому разі йдеться не лише про комунікативні установки, що описувалися раніше. У кожного з нас є спектр установок щодо різних об'єктів, суб'єктів і взаємин. Ці установки сприяють або заважають переконуючому впливу, який, у свою чергу, сприяє зміцненню старих установок або формуванню нових.

Повідомлення нестиме заряд переконуючого впливу, якщо воно або зніме суперечність між елементами свідомості у тих, на кого цей вплив спрямовано, або підсилить думку, яка у них була раніше. Суперечність, яка "роздирає" людей, призводить до психологічного дискомфорту, отже, пробуджує в них готовність його позбутись. Наприклад, знання про те, що я палю, і про те, що це спричинює захворювання, співіснують конфліктно. Потрібна нова думка, яка примусить розв'язати цю суперечність.

Важливе значення для ефекту переконуючого впливу має характер ситуації та особистість відправника повідомлення (балансна модель). Якщо ставлення (установка) до відправника позитивне, то й ставлення до його висловлювання скоріше також буде позитивним. Якщо до відправника ставлення нейтральне і його висловлювання викликає негативні емоції, то ця реакція може бути перенесена і на самого відправника, а передана ним інформація сприйматиметься як така, що не заслуговує на довіру. Щоб уникнути перекручення інформації, дуже важливо дотримуватись гуманістичних принципів, правил мовленнєвого етикету.

Важливою для переконуючого впливу є стадія сприймання інформації. Якщо вихідні позиції, установки відправника та адресата різко різняться, то при оцінюванні іншим позиції першого вона видається ще більш віддаленою, ніж насправді. До того ж мета впливу не досягається. І, навпаки, якщо вихідні позиції адресата і відправника спочатку мало чим різняться, то вплив стане навіть підсиленим. Водночас ефективність переконуючого впливу залежить від індивідуальних особливостей відправника та побудови ним повідомлень.

5. Вплив педагога на ефективність переконання

Важливий висновок експериментальної риторики полягає в тому, що вплив особистості може певним чином "накладатися" на вплив повідомлення,

змінюючи його остаточний результат. Як зазначалося, для прийняття нової думки її спочатку треба сприйняти та зрозуміти. Виявилось, що особистість відправника (комунікатора) не впливає на розуміння та запам'ятовування повідомлення адресатом. Навпаки, якщо комунікатор – авторитетна особа, то аргументація на користь висловленої ним думки гірше запам'ятовується і засвоюється адресатом (немає потреби відслідковувати процес мислення відправника, бо йому довіряють).

Щоб повідомлення відповідало системі цінностей і думок адресата, відправник має викликати в нього довіру. Це буває тоді, коли співрозмовник сприймає його як експерта з конкретного питання і якщо він щирий і чесний. При ідентифікації думка приймається не тому, що вона є об'єктивною істиною, а тому, що її поділяють інші люди (відправник чи група людей, яких він представляє). У цьому разі належність до якоїсь групи чи схожість у думках з відправником важливі для адресата. Головною рисою відправника, яка приводить до ідентифікації, є його привабливість.

Формальне прийняття думки, зовнішнє підкорення визначаються ступенем контролю відправника за особистими планами адресата, тобто владою першого.

Значущими для переконуючого впливу є й інші особливості відправника: м'якість, дружнє ставлення, неагресивність. Вони також належать до однієї групи названих раніше моральних якостей.

Отже, особистість комунікатора, безсумнівно, впливає на ефективність його мовлення. Високий рівень культури спілкування передбачає знання якостей відправника та врахування їх у конкретних ситуаціях відповідно до моральних правил і норм. Звичайно, переконуючий вплив залежить не лише від особистості комунікатора, а й від того, як він вибудовує своє повідомлення.

6. Особливості мовленнєвого етикету вчителя фізичної культури

Культура мовлення тісно пов'язана з мовленнєвим етикетом, тобто з правилами вітання, знайомства, прощання, вдячності, вибачення, запрошення, схвалення тощо. Люди, як правило, негативно реагують на порушення вироблених суспільством формул етикету.

Для того щоб ділове спілкування було ефективним, важливо, щоб його учасники обов'язково зверталися один до одного на "Ви" (як до співробітників, так і до клієнтів). Таке звертання – необхідний інструмент підтримання нормальних службових відносин і трудової дисципліни в колективі та встановлення партнерських стосунків з клієнтами. В обов'язковому порядку слід звертатися до іншого на його ім'я та по батькові. Вчасно висловлене слово "дякую" може стати не менш ефективним, аніж грошова премія. Про службовий етикет вже йшлося. Додамо лише, що часом ефективність спілкування залежатиме й від того, яким голосом (низьким чи високим) розмовляє людина, яку має дикцію, акцент і т. ін.

Хворобою нашого часу є багатослів'я. Майже кожній людині здається, що вона знає більше та вміє щось зробити краще, аніж інша, тому їй хочеться говорити самій. Лише вихована людина відчуває, коли треба говорити, а коли слухати інших, навіть тих, хто її критикує.

Отже, мовленнєвий етикет – це складна система мовних знаків, що спирається на моральні правила й вимоги і вказує на ставлення як до інших людей, так і до себе. Культура спілкування - не просто культура вибору ефективних стратегій і тактик, в основі яких лежать гуманістичні комунікативні установки, знання та вміння. Це також результат застосування правил конструювання повідомлень, мовлення та слухання, це активне використання правил і норм гуманістичної етики, постійне дотримання вимог службового етикету.

ПИТАННЯ ДЛЯ ОБГОВОРЕННЯ

- 1 Що таке вербальні засоби спілкування?
- 2 Які характеристики діалогу і монологу та перспективи їх використання?
- 3 Як співвідноситься переконуючий вплив з вимогами гуманістичної психології?
- 4 Що таке експериментальна риторика?
- 5 Як особистість комунікатора впливає на результативність переконуючого впливу?
- 6 Які є правила логіко–психологічного конструювання повідомлень?
- 7 Як формувати гуманістичні комунікативні установки згідно з правилами експериментальної риторики?
- 8 Які правила мовленнєвого етикету ви знаєте?

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Андреева Г.М. – М.: Изд-во МГУ 1980 – 416 с.
2. Асмолов А.Т. Личность как предмет психологического исследования /А.Т.Асмолов. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 104 с.
3. Атватер И.Я. Я Вас слушаю...: Советы руководителю, как правильно слушать собеседника: Пер. с англ. /И.Я. Атватер. –М.:Экономика, 1984. – 111 с.
4. Бака М. М. Підготовка спеціалістів фізичної культури та спорту в умовах переходу до ринкових відносин на Україні / М. М. Бака // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 50-річчю ЛДІФК “ Освіта в галузі фізичної культури: стан, проблеми, перспективи ” 9 – 11 жовтня 1996 р. – Львів. – 1996. – С. 48 – 53.
5. Бака М.М. Розвиток і удосконалення управління навчальними закладами / М.М.Бака, Д.І. Румянцева, В.П. Гончарові // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 50-річчю ЛДІФК «Освіта в галузі фізичної культури стан, проблеми, перспективи» 9 – 11 жовтня 1996 р. – Львів. – 1996. – Ч.1. – С. 96 – 99.
6. Бакіко І. Порівняльний аналіз нормативних вимог оцінювання фізичної підготовленості у шкільних програмах з фізичного виховання / І.Бакіко // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві // Зб. наук. пр. Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2002. – С. 202–205.
7. Балл Г.О. Психологічні засади становлення гуманістично орієнтованої освіти (концепція комплексного дослідження) / Г.О. Балл // Актуальні проблеми психології: наукові записки Інституту психології ім.Г.С.Костюка АПН України. – К., 1999. – Вип.19. – С.29–36.
8. Безверхня Г.В. Мотивація до занять фізичною культурою і спортом школярів 5–11 класів: автореф. дис. на здобуття наук ступ. канд. наук з фіз. вих. і спорту: спец. 24.00.02 - Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення / Г. В. Безверхня. – Львів, 2004. – 23 с.
9. Білоконь О.А. Сучасні технології навчання в управлінській підготовці спеціалістів фізичного виховання та спорту / О. А. Білоконь // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції, присвяченої 50-річчю ЛДІФК «Освіта в галузі фізичної культури стан, проблеми, перспективи» 9 – 11 жовтня 1996 р. – Львів,1996. – Ч1.– С. 130 – 133.
10. Болобан В.Н. Обучение упражнениям со сложной координационной структурой в условиях динамических соединений элементов высокой трудности [В. Н. Болобан, К. Бретз, А. В. Тишлер, И. А. Терещенко, Т. Е Мистулова, К. Коханович, Т. В. Нестерова, В. Л. Соколов, С. П. Прокопюк, Х. А. Рамирес] // Наука в олимпийском спорте, 1999. – Специальный выпуск. – С. 117 – 122.
11. Бобнева М.И. Нормы общения и внутренний мир личности / М.И. Бобнева // Проблемы общения в психологии. – М., 1981.

12. Бодалев А.А. Личность и общение / Бодалев А.А. // Избр. психол. труды. – М.: Междунар. педагог. академия, 1995. – 326 с.
13. Бодалев А.А. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и консультации: Сб. науч. тр. / А.А. Бодалев // АПН СССР, НИИ общ. и пед. психол. – М.: АПН СССР, 1987. – 164 с.
14. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми / К. Бютнер. – М.: Педагогика, 1997. – С. 29 – 48.
15. Валантинас А.А. Взаимосвязь эмпатии и усвоения нравственных форм детьми младшего школьного возраста: Дис. на соиск. научн. степени канд. психол. наук: 19.00.07 / А.А. Валантинас. – Вильнюс, 1988. – 139 с.
16. Василишина Т.В. Емпатія як фактор ефективності педагогічного спілкування: дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / Т.В. Василишина. – К., 2000. – 185 с.
17. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения младших школьников, воспитывающихся вне семьи: дис. на соискание научн. степени канд. психол. наук: 19.00.07 / Л.П. Выговская. – К., 1991. – 145 с.
18. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика. – Пресс, 1996. – 536 с.
19. Выготский Л.С. Учение об эмоциях / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 6. – С. 227 – 243.
20. Гаврилова Т.П. Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т.П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 1974. – №4. – С. 107–114.
21. Галигузова М.П. Зарождение общения между детьми в раннем возрасте / М.П. Галигузова, Т.М. Землянухина // Генетические проблемы социальной психологии: сб. статей / Под ред. Я.Л. Коломинского, М.И. Лисиной. – Минск: Университетское, 1975. – С. 40–71.
22. Гозман Л.Я. Психология симпатий / Л.Я. Гозман, Н.И. Ажгихина. – М.: Знание, 1988. – 96 с.
23. Грехнев В.С. Культура педагогического общения: Книга для учителя / В.С. Грехнев. – М., 1990. – 144 с.
24. Давыдов В.В. Виды общения в обучении / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1972. – 423 с.
25. Денисенко Н. Особливості рівня здоров'я, фізичної підготовності, самопочуття та ведення здорового способу життя в учнів загальноосвітніх шкіл і гімназій / Н. Денисенко, Л. Педік, Л. Фукс // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – К., 2007. - № 3. – С. 44–46.
26. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи: кн. для вчителя: Навчальний посібник / В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, А.Г. Волинець. – К., 1997. – 136 с.
27. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство / А.Б. Добрович. – М.: Знание, 1980. – 158 с.
28. Ефимова И.В. Состояние здоровья и мотивация физкультурно-оздоровительной деятельности студентов при различных факторах риска

- нейросоматических заболеваний / И.В. Ефимова // Теория и практика физической культуры. – 1996. – №8. – с. 19 – 22.
29. Жутикова Н.В. Учителю о практике психологической помощи / Н.В.Жутикова. – М.: Просвещение, 1998. – 176 с.
30. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Ростов на Дону: Изд-во Феникс, 1997. – 480 с.
31. Зимняя И.А. Психология студента как субъекта учебной деятельности. Сб.науч. трудов Московког ин-та иностр.языков / И.А. Зимняя. – М., 1989.– 131 с.
32. Денісова Л.В. Використання локальних і глобальних інформаційних мереж у фізкультурній освіті / Л.В. Денісова // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні: Матеріали 2-ї всеукраїнської науково–практичної конференції. – Київ–Луцьк, 1996. – С. 31 – 35.
33. Ильин Е.П. Искусство общения / Е.П. Ильин. – М.: Педагогика, 1982. – 110 с.
34. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении / В.А. Кан-Калик. – М.: Просвещение, 1987. – 190 с.
35. Каплинский В.В. Формирование коммуникативных умений будущего учителя на основе проблемных педагогических ситуаций: дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук: 13.00.01 / В.В. Каплинский. – К., 1993. – 201с.
36. Ковалев Г.А. Активное социальное обучение как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения: автореф. дис. на соиск. научн. степени канд. психол. наук: 19.00.07 / Г.А. Ковалев– М., 1980. – 20 с.
37. Коломинский Я.Л. Некоторые педагогические проблемы социальной психологии / Я.Л. Коломинский. – М.: Знание, 1977. – 63 с.
38. Коломинский Я.Л. Психология общения / Я.Л. Коломинский. – М.: Знание, 1974. – 96 с.
39. Кондратьева С.В. Понимание учителем личности учащегося / С.В. Кондратьева // Вопросы психологии. – 1980. – №5. – С.143–149.
40. Круцевич Т.Ю. Наукові основи фізичного виховання / Т.Ю. Круцевич . – К.: Т–во “Знання” України, 2001. – 23 с.
41. Круцевич Т.Ю. Предмет і зміст теорії і методики фізичного виховання / Т.Ю. Круцевич. – К.: Т–во “Знання” України, 2001. – 23 с.
42. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л.: Знание, 1985. – 32 с.
43. Куц О.С. Фізичний стан як еквівалент фізичного здоров'я школярів, які проживають в умовах підвищеної радіоактивності / О.С. Куц, В.А. Леонова // Концепція підготовки спеціалістів фіз. культ. та спорту в Україні: матеріали наукової конференції. – Луцьк : Настир'я, 1994.– С. 419–420.
44. Куц О.С. Модель спеціаліста по спеціальності 7010201 і професійно–педагогічна діяльність / О.С. Куц, В.А. Леонова, М.А. Галайдюк // Концепція підготовки спеціалістів фізичної культури в Україні: Матеріали 2-ї всеукраїнської науково–практичної конференції. – К.: – Луцьк. – 1996. – С. 68 – 72.

45. Ломов Б.Н. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984. – С. 232.
46. Лоос В.Г. Об активных методах в психологической подготовке руководителей и педагогов / В.Г. Лоос // Психологический журнал. – 1982. – №5. – С.73–81.
47. Максименко С.Д. Основи генетичної психології: навч. посібн / С.Д. Максименко. – К.: НПУ Перспектива, 1998. – 220 с.
48. Менегетти А. Введение в онтопсихологию: пер. с итал. / А. Менегетти – Россия. Пермь: Хортон Лимитед, 1993. – 107 с.
49. Обозов Н.Н. О трехкомпонентной структуре межличностного взаимодействия / Н.Н. Обозов // Психология межличностного познания / Под ред. А.А. Бодалева – М.: Педагогика, 1981. – 223 с.
50. Общение и развитие психики / Под ред. А.А. Бодалева, Г.А. Ковалева. – М.: АПН СССР НИИ общ. и пед. психол. – 1986. – 176 с.
51. Невский И.А. Субъективный фактор в педагогической деятельности / И.А. Невский // Педагогика. – 1992. – №5–6.
52. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг / Л.А. Петровская. – М.: Изд-во МГУ.1989. – 216 с.
53. Психология личности: Словарь – справочник / Под ред. П.П. Горностай, Т.М. Титаренко. – К.: Рута,2001. – 320 с.
54. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, С.Л. Братченко. – М.: Смысл, 1997. – 336 с.
55. Развитие личности учащегося в процессе общения / Под ред. М.И. Боришевского. – К.: Вища школа, 1985. – 79 с.
56. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
57. Рябков А.М. Методика развития психорегуляции в юных волейболистов / А.М. Рябков, В.Н. Смоленцева, Г.Д. Бабушкин // Психология и педагогика в Сибири, 2000. – № 1. – С. 40 – 51.
58. Соболь Н.М. Формування індивідуального стилю професійного спілкування майбутніх перекладачів як важлива складова професійної підготовки / Н.М. Соболь // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки. – Київ–Запоріжжя, 2001. – С. 176-179.
59. Соболь Н.М. Професійне спілкування перекладача та його особливості / Н.М. Соболь // Вісник Технологічного університету Поділля. – 2002. – Ч. 2 – № 2 – С. 235-238.
60. Соболь Н.М. Індивідуальний стиль спілкування як засіб формування особистості / Н.М. Соболь, Л.М. Романишина // Методи совершенствования фундаментального образования в школах и вузах. – Севастополь: Изд-во Сев. НТУ, 2002. – С. 96-98.
61. Сущенко Л.П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект): монографія / Л.П. Сущенко. – Запоріжжя: ЗДУ, 2003. – 442 с.

62. Тимошенко О.В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах: дис. докт. пед. наук: 13.00.04 / О.В. Тимошенко. – К., 2009. – 587 с.
63. Тимошенко О.В. Технологія оцінки якості в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів фізичної культури / О.В. Тимошенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи: збірник / М-во освіти і науки України, нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: НПУ, 2008. - Вип. 11. - С. 299-305
64. Тоба М.В. Психологічні детермінанти діалогічного педагогічного спілкування: дис. на здобуття наукового ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / М.В. Тоба. – К, 1999. – 215 с.
65. Фотуйма О.Я. Саморегуляція ситуативної агресивності в навчально – тренувальній та змагальній діяльності спортсмена: дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / О.Я. Фотуйма. – Івано–Франківськ, 2004. – 265 с.
66. Соболев Н.М. Визначення стратегії педагогічного впливу для формування індивідуального стилю професійного спілкування майбутніх перекладачів / Н.М. Соболев // Збірник наукових праць № 23. Частина 2. – Хмельницький: Видавництво Національної академії ПВУ, 2002. – С. 394-399.
67. Гоноболин Ф.Н. О некоторых психических качествах личности учителя / Ф.Н. Гоноболин // Вопросы психологии. – 1975. – №1. – С.100–112.
68. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А.Б. Добрович. – М.: Просвещение, 1987. – 205 с.
69. Ковалев Б.И. Адекватность представлений педагогов о понимании их учащимися / Б.И. Ковалев // Общение и формирование личности: Сборник научных трудов. – Гродно, 1984. – С.48–58.
70. Василишина Т.В. Емпатійні здібності вчителів / Т.В. Василишина // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №4. – С.37–38.
71. Кулюткин Ю.Н. Педагогические проблемы и способы их решения учителем / Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская. – Л.: НИИ ООБ, 1979. – 88 с.
72. Никифоров Г.С. Психологические аспекты саморегуляции состояния: учеб. пособ. / Г.С. Никифоров. – Л.: ЛГУ, 1986. – 43 с.
73. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 408 с.
74. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: В 2 т / Х. Хекхаузен. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. – 391 с.
75. Muszkieta R. Jakim jesteś nauczycielem? / R.Muszkieta // Problemy Oświaty i Wychowania. – 1998. - Nr 3. – S. 8-9.

ДОДАТКИ

Комплекс засобів підвищення культури спілкування майбутніх фахівців з фізичного виховання і спорту

Вправа №1. Прочитати "Лист про педагогічну етику" В.О.Сухомлинського (Т.5.591-600) і дати відповіді на запитання:

В чому полягає головна причина того, що сталося з дитиною? Чи згодні ви з Вірою Андріївною? Що би ви вчинили на її місці? Які вимоги педагогічного такту були порушені вчителем?

Вправа №2. Проаналізуйте ситуацію: "Під час пояснення вчителя учень Сашко П. був неуважний, розмовляв з сусідом. Вчитель зупинив пояснення матеріалу й викликав Сашка до дошки. Сашко відповів на поставлене вчителем запитання досить глибоко і вірно і чекав доброї оцінки. Але вчитель сказав: "Хотів поставити тобі "3", але, випадково, поставив тобі "4". Нехай вже так залишається. Не хочу псувати журнал".

Запитання: 1. Якими мотивами керувався вчитель, коли він створював цю ситуацію? 2. Оцініть з позиції учня і класу діяльність вчителя. Відтворіть можливі монологи вчителя і учня.

Вправа №3. Проаналізуйте ситуацію, визначте вид і методику навіювання.

Клас навесні виїхав на екскурсію в ліс на беріг річки. Раптом "заговидила" Петро вигукнув: "Хлопці, гей купатися!" Всі кинулися за ним. Вода холодна, місце незнайоме. Дії вчителя?

Вправа №4. Ситуація: Володя К., учень 8 класу, звичайно врівноважений, спокійний, непоганий учень сьогодні на уроці фізики нагрубив вчителю. Завдання: провести бесіду з ним (непряме навіювання).

Необхідно ознайомитися з технікою самонавіювання: сеанси проводяться щоденно, впродовж місяця, формули самонавіювання виголошуються ранком і перед засинанням (на один сеанс 2-3 фрази самонаказів). Формули виголошуються подумки або вголос, з глибокою вірою в їх дієвість, емоційно, стверджено. Кожна фраза виголошується багаторазово (від 3 до 10 разів) з повним зосередженням на її змісті. Якщо успіху не досягнуто за місяць, потрібно зробити перерву на 2 тижні, переглянути формули, виявити причини невдач і повторити заняття. Навіювання діє краще у стані релаксації.

Вправа №5. Формули самонавіювання для вироблення впевненості в собі: я впевнений в собі. При відповіді воля зібрана, як пружина. Я вивчив урок. Все буде добре.

Вправа №6. Скласти формули самонавіювання для розпорядку дня, для подолання грубощів, нечесності тощо.

Невербальні засоби спілкування

Класифікація: міміка та пантоміміка.

1. Міміка вираз обличчя вчителя повинен відповідати зовнішній виразності впливу на людину. Для кращого розуміння виразу людського обличчя можна звернутись до розгляду основних 12 варіантів міміки людини, в яких закодовано 42 типи її емоційного стану: а) байдужість; б) ворожість; в) веселість; г) сильна злість; д) сум; є) радість; ж) погане самопочуття; з) злість; і) велика радість; к) глибокий сум; л) скепсис; м) скорбота.

2. Пантоміміка: жести, рухи тіла.

Жести: вказівні, символічні, емоційно-експресивні (радість, горе, байдужість...), оціночні. "Слова були відсутні, окремих поглядів або окликів не було; міміки, рухів, дій - теж. Але були очі, погляд. Це - пряме, безпосереднє відчуття в чистому вигляді, з душі - в душу, з очей - в очі або з кінців пальців, з тіла без видимих для зору дій. Нехай люди науки пояснюють нам природу цього невидимого процесу, я же можу говорити лише про те, що я сам відчуваю його в собі і як я користуюся цими відчуттями для свого мистецтва".

В.І.Даль визначав обличчя людини як поєднання "вищих духовних дарів: " лоб - небесна любов, очі - розуміння, розумне співглядання, вуха - розуміння і послух, ніс - розуміння добра, щоки - осягнення духовних істин, рот - думка і учення, губи - духовна хвала, борода - зовнішність учення".

Вправи. I. Усвідомлення своєї невербальної поведінки.

№1. Привітання. Привітатися без слів (руками тощо) з товаришами, рухаючись по колу і передаючи індивідуальне відношення та емоції. Аналіз вправи будуватиметься у відповідності замислу і реакції на сприйняту дію.

№2. Передаємо предмети. Невербально передати по колу уявний предмет. Той, кому він передається, повинен відповідно прийняти його і передати далі. При аналізі звертається увага на те, що розпізнавання предмету й адекватна реакція залежить від відкритості особистості, її уяви, емоційного настрою.

№3. Індивідуальна реакція.

Учень біля дошки виконав завдання. Реакція вчителя: 1. Спокійна:

"Все вірно." 2. Радісна: "Молодець". 3. Приємне здивування результатом або осуд; або співчуття, або іронічний осуд чи сарказм: "Прекрасно".

№4. Початок уроку: 1) організований (ви задоволені); 2) неорганізований (шум, крики) - ви здивовані; 3) входите в хороший клас; 4) говорите:

"Уроку не буде, хворий вчитель..."; 5) входите вперше в клас.

II. Розвиток розуміння експресії психічного стану людини.

№5. Визначення емоційного стану через емпатію. Даються фотографії. Охарактеризувати емоційний стан людини, поставивши себе в уявну ситуацію, визначити її зміст і почуття, що викликаються цими обставинами.

№6. “ Хто це?” : Написати характеристику невербальної поведінки студентів групи. На занятті зачитати без вказівки адресату. Студенти визначають, чия це характеристика.

Тренінг ефективного спілкування

Перший цикл

Досягнення емоційного благополуччя в групі. Ви входите в уявну аудиторію: постарайтеся ще за дверима відчутти бадьорість у всьому тілі. Заходьте до класу. Пошукайте зручну позу і місце в аудиторії, якщо знайдене становище не влаштовує вас, змініть його. Чи не заважає вам що-небудь? Руки - їх нікуди подіти. Займіть їх чим-небудь необхідним. Пройдіть по аудиторії, пошукайте зручний темп ходьби, ритм. Знайшли? Ідіть. А чи можна знайти ще краще становище саме для вас? Шукайте. Ви ходите, склавши руки за спиною, немає, так вам незручно-на грудях; шукайте. Зручна поза, найбільш властивий вам темп руху сприятимуть вашому нормальному самопочуттю в аудиторії.

Розвиток навичок довільного уваги, спостережливості і зосередженості. Розмовляйте в ролі педагога з ким-небудь з колег. При цьому не втрачайте із виду інших (теми розмови-імпровізаційно-педагогічні). І тут можуть даватися ввідні завдання. Уявіть, що ви – студенти, слухайте команду; встаньте в лад по зростанню, тепер встаньте в алфавітному порядку за прізвищами, потім-по іменах. Тепер подивіться на колір волосся один одного. Запам'ятали? Встаньте за кольором волосся: попереду найтемніші і т. д. Ви увійшли в аудиторію, і ваша увага розсіялася; зберіть його «по колам» (К. С. Станіславський): зосередьтеся на якому-небудь студента - це «мале коло» уваги, розширте коло уваги до «середнього»-група студентів; після цього можна організовувати «велике коло»-вся аудиторія. Як тільки відчуєте, що увага розсіюється, почніть все спочатку. Ця вправа виконується багаторазово з вступними завданнями. Воно допомагає сформувати безперервне, стійка увага, навички перерозподілу уваги, зосередження в спілкуванні.

Розвиток найпростіших навичок спілкування. Увійдіть в уявну аудиторію і привітайтеся зі студентами; увійдіть в аудиторію і залучіть до себе увагу без мовного спілкування-засобами міміки, пантоміміки, зору. Зверніться до студента, використавши різні пристосування (прохання, вимога, попередження, похвалу, гумор, питання, натяк, наказ, побажання і т. п.). Необхідно знайти не тільки потрібні інтонації, а й пластику міміка-пантомімічного інтонування, правильне положення тіла (як і раніше необхідно стежити за м'язовою свободою і знімати зайве м'язове напруження). Знайдіть пристосування в несподіваних ситуаціях (ви входите до класу-лунає сміх).

Управління ініціативою (за А. А. Леонтьєвим). Ви ведете з кимось розмову. Ваш співрозмовник тримає нитку розмови у своїх руках (є в даний момент лідером контакту), ви зараз пасивний учасник розмови-підтакує, подаєте репліки і т. д. Постарайтеся перехопити ініціативу, взяти в свої руки

лідерство. (Це вдається не відразу; дуже ймовірно, що співрозмовник буде прагнути утримати лідерство за собою) Ви готувалися до пояснення нового матеріалу: протягом трьох хвилин подумайте, з чого б ви могли почати заняття; починайте пояснювати тему з тим же виразом і емоційністю, як ніби ви пояснюєте його аудиторії.

Почніть імпровізаційне пояснення нового матеріалу або розмова з аудиторією; майте на увазі, що на останній парті в третьому ряду-бешкетники; розмовляючи з групою студентів, не втрачайте їх з поля зору.

Техніка інтонування. Даються різні фрази і ставиться завдання вимовити їх з різними відтінками в залежності від педагогічної ситуації (фрази типу «йдіть сюди», «чи виконали завдання?», «Прошу уваги», «так», «будьте ласкаві» і т. п.). Ведучий зачитує частина психолого-педагогічної розповіді і пропонує учасникам закінчити його спочатку в словах, а потім в дії. Виконайте діалог педагогічного змісту (матеріал береться з художньої літератури або складається самостійно).

Визначення та уточнення системи спілкування. Ви входите в аудиторію, в якому у вас вчора був конфлікт. Знайдіть правильну систему спілкування.

А ось які вправи пропонує А. А. Леонтьєв: «Під час розмови змусьте себе не дивитися в очі співрозмовнику (це вкрай важко).

Постарайтеся усвідомити, в які моменти розмови вам особливо хочеться кинути на нього погляд. Варіант: весь час дивіться в очі співрозмовнику і зверніть увагу, коли вам особливо хочеться відвести погляд.

Майже напевно серед ваших знайомих є людина, вам неприємний і який перебуває з вами в натягнутих відносинах. Заготовивши заздалегідь природну тему розмови, змусьте себе при зустрічі заговорити з ним першим.

У кожній групі у викладача є симпатичні і несимпатичні йому студенти. Поставте собі завдання: під час лекції, семінарського заняття, будь-якого іншого спілкування зі студентами вступати в контакт виключно (або переважно) з «несимпатичними». Коли ви навчитеся контактувати з ними так само вільно і природно, як з іншими, ускладніть завдання: попросіть вашого колегу прийти на ваш урок і постаратися по вашій поведінки зрозуміти, хто з учнів вам особливо симпатичний або несимпатичний (завдання-він не повинен зуміти це визначити).

Вправи на педагогічно доцільне переживання. Спробуйте знайти в собі зачатки почуття, якого зараз не відчуваєте: радості, гніву, байдужості, горя, відчаю, обурення, обурення і т. п.; знайдіть педагогічно доцільні форми вираження цих почуттів у різних ситуаціях, програйте ситуацію.

Розвиток семантичних рухів. Пошук рухових, мімічних і зорових засобів втілення вимоги, наприклад: «сідайте», «увага», «тиша», «йди сюди» і т. п. Знайдіть пантомімічні і мімічні засоби для вираження цих вимог.

Організація процесу спілкування: орієнтування і вибір об'єкта, привернення до себе уваги, зондування особливостей об'єкта і його схильності до спілкування, власне вербальне спілкування, зворотний зв'язок.

Образна передача інформації. Спочатку текст читає ведучий, а учасники розповідають про особливості власного бачення інформації. Потім вправи ускладнюються: кожному дається уривок тексту і ставиться завдання прочитати його, викликаючи в себе внутрішні бачення. Після виконання вправу обговорюється. Можна скласти конспект уроку (виклад нового матеріалу) і розробити до нього систему образних бачень.

У цю ж групу входять *вправи на підтекст повідомляється*. Спочатку вони проводяться на матеріалі художніх творів (проза, поезія), де учасники виявляють підтекст; потім вправи ускладнюються, дається завдання складати підтекст до повсякденної мови педагога. Спочатку пропонується визначити підтекст фрази, вимовної ведучим. Учасники визначають зміст підтексту і колективно його обговорюють; потім самі промовляють фрази педагогічного вжитку з певною підтекстовою навантаженням. Ці вправи проводять у двох планах: спочатку учасники оголошують значення підтексту, а потім вимовляють фразу, а присутнім пропонується визначити відповідність підтексту. Потім спочатку вимовляється фраза, а всім пропонується визначити її підтекстову навантаження. Інший варіант вправи: учасники діляться на пари і дають один одному вправи на підтекст, а потім перевіряють один одного.

Вправи на короткий діалог. Учасники діляться на пари, в яких один-викладач, інший-студент. Ведучий дає їм теми для діалогу на п'ять хвилин, потім вони міняються ролями. Ускладнений варіант-ведучий дає вступне завдання, розраховане на невідповідну комунікативний вплив викладача.

Вибір жесту. Даються завдання на відтворення певного жесту в конкретній ситуації, а потім-установка на розшифровку жесту. Поясніть жест, чи потрібен він за такої ситуації і т. п. Усі діляться на пари, один ставить іншому жести, потім жест розшифровується і учасники міняються ролями.

Вправа, що рекомендується М. О. Кнебель, називається «дзеркало». Дві людини стають один проти одного. Один «дивиться в дзеркало», інший виконує роль дзеркала. «Дзеркало» повторює всі рухи відзеркалення.

Відтворення жесту в етюдні ситуації педагогічного дії. Ви починаєте пояснювати новий матеріал (в ролі студентів - ваші колеги). Слухачі фіксують ваші жести і оцінюють їх. Таким чином опрацьовуються всі типові педагогічні жести: під час роботи біля дошки, опитування студентів і т. д. Одночасно проводяться заняття по міміці. Учасники діляться на пари і дають один одному мімічні завдання не менше десяти на кожного, потім міняються ролями. Це завдання повторюється на заняттях з іншим аспектам.

Вибудовування логіки майбутнього спілкування. Вам належить виступити з доповіддю на методичній нараді або семінарі. Віддайте собі ясний звіт: потребуєте ви в тому, щоб мати повний текст? Докладний конспект? Короткий конспект? План? Можете взагалі обійтися без папірця? Якщо ви відчуваєте, що не можете без тексту, поступите таким чином. Перш ніж його написати, зобразите на папері хід ваших думок (але не послідовність їх викладу!) У вигляді схеми: «Ми знаємо ... отже ... » і т. д.

Тільки коли цей логічний «скелет» буде накреслений, розгорніть цей зв'язок думок в послідовність висловлювань.

Перечитайте текст ... Чи всі смислові зв'язки збереглися в тексті? Подумайте, чи потрібні вони всі. Може бути, слухачі відновлять їх самі. Виділіть у тексті висловлювання, які відображають головний хід ваших думок, і підкресліть їх червоним олівцем. Перечитайте тільки підкреслене. Чи є логічний зв'язок? Тепер підкресліть синім олівцем те, що обґрунтовує вашу основну думку (не більше двох-трьох «синіх» висловлювань на одне «червоне»). Перечитайте все підкреслене (синім і червоним разом!). Чи є логічний зв'язок? Випишіть «червоні» і «сині» висловлювання на окремий лист, підкресливши «червоні» (будь-яким кольором).

Припишіть в плані ті три-чотири вступних вислови, якими ви почнете виступ («Питання, аналізований в доповіді, майже не розроблений. Тому ...» і т. п.), і ті три-чотири, якими завершенні. На цьому ж аркуші випишіть цифрові дані, імена, географічні назви, взагалі то, що важко для запам'ятовування. А тепер залиште текст вдома і спокійно йдіть на доповідь з цим листом! Якщо ви можете з самого початку обійтися конспектом, складіть попередньо таку ж смислове схему і так само виділіть хід думок. Тільки результатом цієї роботи буде не конспект, а план (плюс вступні та заключні слова і важкі для запам'ятовування дані). Якщо вам з самого початку досить плану, ви в цій справі не потребуєте.

На закінчення ще два ради: а) якщо вам належить висвітлити кілька самостійних питань, обов'язково випишіть в конспект (план) «формули переходу» на кшталт: «Не менш важливим нам видається зупинитися на ...»; б) все-таки конспект не залишайте будинку: нехай він лежить десь поруч на кафедрі. Він вам не знадобиться, але так буде спокійніше ». Вправи першої групи проводяться таким чином, щоб охоплювалися різні елементи педагогічного спілкування. Поступово вводяться синтетичні вправи, в яких взаємодіють окремі елементи, відпрацьовані раніше, а також вправи з другої групи цілісного педагогічного тренінгу.

Тренінг ефективного спілкування Другий цикл

Виявлення та вирішення педагогічного завдання:

а) Розвиток умінь виділяти в процесі заняття конкретні моменти, що вимагають втручання викладача. Наприклад, спостерігаючи за студентом Н., зафіксуйте всі випадки, коли він відволікався, коли працював найбільш інтенсивно.

Проведіть спостереження за активністю студентів при поясненні нового матеріалу. Постарайтеся за їх зовнішнім виглядом визначити, як вони засвоїли новий матеріал. Чи всі студенти працювали однаково активно? Хто був менш активний, на яких етапах заняття?

б) Розвиток умінь оцінити свої дії. Які ваші дії привели до вирішення (невирішення) педагогічного завдання? Проаналізуйте свої заплановані та імпровізаційні дії на занятті, пристосування, використані при спілкуванні. Виділіть позитивне і спірне у вашій методиці педагогічного спілкування. Дайте цілісний комунікативний аналіз заняття (стадії спілкування, система пристосувань, рішення несподівано виникають комунікативних завдань, стиль спілкування, відповідність стилю спілкування станом студентської групи, опора на комунікативну атмосферу попереднього заняття і т. п.). Простежте, чи завжди методика педагогічного впливу відповідає структурі вашого спілкування з аудиторією.

в) Аналіз педагогічного завдання і дій викладача при її вирішенні. Вправи можуть виглядати так: відчувалося чи відповідність педагогічної та комунікативної завдань? Чим ви керувалися у виборі способів впливу? Чи можна було запобігти виникла завдання і як? Чи існують інші способи вирішення даної педагогічної завдання? Які? Обґрунтуйте їх.

г) Рішення педагогічних завдань з цільовими установками. Учасникам пропонуються конкретні педагогічні ситуації, ставиться мета проаналізувати причини їх виникнення і відповісти на питання, як би вони вели себе в аналогічній ситуації. Особливу увагу слід звернути на розвиток умінь знайти і сформулювати педагогічне завдання, представити в загальному вигляді її рішення, розділити її на більш приватні підзадачі, знайти оптимальний варіант рішення.

Більш ускладненими вправами є інсценовані педагогічні завдання:

- зробіть зауваження студенту;
- поговоріть зі студентом, не готовим до семінарського заняття;
- зробіть короткий навіювання порушникові дисципліни;
- прокоментуйте будь-яку позначку.

Ці вправи розвивають навички невідповідною комунікації, формують звичні педагогічні дії, відчуття емоційного благополуччя в процесі педагогічного спілкування.

д) Дії педагога в запропонованих обставинах. Для вибору педагогічної ситуації можна використовувати раніше зазначені педагогічні задачки, а також матеріали уроків, педагогічної та художньої літератури, дитячих і юнацьких фільмів.

Заняття за дією в запропонованих обставинах припускають, з одного боку, вибір вірної методики педагогічного впливу, а з іншого - вміння, використовуючи той чи інший метод, знайти вірну систему комунікативних засобів для його реалізації, вірний тон для роботи зі студентами.

е) інсценовані педагогічні завдання з вступними. Подібні вправи сприяють розвитку внутрішньої зібраності, рішучості, навичок проектування і моделювання майбутньої діяльності, готовності до подолання несподіваних труднощів і вирішення непередбачених педагогічних завдань. Крім того, ці вправи розвивають уяву, інтуїцію, тренують уміння висловлювати педагогічно доцільне почуття.

Ось можливі типи вправ:

- викличте студента спокійно;
- викличте студента весело, життєрадісно;
- викличте студента байдуже;
- викличте студента доброзичливо;
- викличте студента з гумором;
- викличте студента з іронією і т. п.;
- увійдіть в аудиторію і поговоріть з трьома студентами з різними емоційними навантаженнями.

Враховуючи, що найважливішим компонентом педагогічного мистецтва є правильний вибір методик, ми ввели в систему вправ інсценування педагогічного вимоги.

Можливі такі варіанти вправ: зверніться до студента з вимогою-проханням, з вимогою-довірою, з вимогою-схваленням, з вимогою-радою, з вимогою-грою, з вимогою-натяком, з вимогою-умовою, з вимогою-засудженням, з вимогою -недовірою.

На заняттях з педагогічної вимоги також важливу роль грає психолого-педагогічна аргументація вибору вимоги.

Опитувальник діагностування творчого потенціалу особистості

П.І.П. _____

Стать _____

Вік _____

Курс _____

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ можна поліпшити:
 - а) так;
 - б) ні, він і так досить гарний;
 - в) так, але тільки де в чому:
2. Чи вважаєте ви, що самі можете брати участь у значних змінах навколишнього світу:
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей сприяли б прогресу в тій сфері діяльності, у якій ви працюєте (збираєтеся працювати):
 - а) так;
 - б) так, за сприятливих обставин;
 - в) лише деякою мірою.
4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому відіграватимете настільки важливу роль, що зможете щось принципово змінити:
 - а) так, напевно;
 - б) це малоймовірно;
 - в) можливо.
5. Коли ви хочете розпочати якусь дію, чи думаєте ви що виконаєте це:
 - а) так;
 - б) часто думаєте, що не зумієте;
 - в) так, часто.
6. Чи хочете ви займатися справою, якої абсолютно не знаєте:
 - а) так, невідоме вас приваблює;
 - б) невідоме вас не цікавить;
 - в) усе залежить від характеру цієї справи.
7. Вам доводиться займатися незнайомою справою. Чи хочеться вам бути досконалим:
 - а) так;
 - б) задовольнитесь тим, чого встигли домогтися;
 - в) так, але тільки якщо вам це сподобається.
8. Якщо незнайома справа вам подобається, чи хочете ви знати про неї все:
 - а) так;
 - б) ні, ви хочете навчатися тільки основного;
 - в) ні, ви хочете тільки задовольнити свою цікавість.
9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:

- а) якийсь час виявляєте впертість, усупереч здоровому глузду;
- б) махаєте рукою на витівку, тому що розумієте, що вона нереальна;
- в) продовжуєте робити свою справу, навіть коли стає очевидним, що перешкоди нездоланні.

10. Як, на вашу думку, треба вибирати професію:

- а) враховуючи свої можливості, перспективи;
- б) зважаючи на стабільність, значущість, потреби професії;
- в) переваги професії.

11. Подорожуючи, чи могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, яким уже їздили:

- а) так;
- б) ні, боїтеся заблукати;
- в) так, але тільки там, де вам сподобалося.

12. Одразу ж після якось бесіди чи зможете ви згадати все, про що йшлося:

- а) так, легко;
- б) всього згадати не зможете;
- в) запам'ятовуєте тільки те, що вас цікавить.

13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, можете повторити його по складах. без помилки, навіть не знаючи його значення:

- а) так, легко;
- б) так, якщо це слово легко запам'ятати;
- в) повторите, але не зовсім правильно.

14. У вільний час ви любляете:

- а) залишатися наодинці;
- б) бути в компанії;
- в) вам байдуже, будете ви самі, чи в компанії.

15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Вирішуєте припинити це заняття тільки коли:

- а) справу закінчено;
- б) ви більш-менш задоволені;
- в) вам ще не все вдалося зробити.

16. Коли ви самі:

- а) любите мріяти про абстрактне;
- б) за будь-яку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
- в) іноді любите помріяти, але про речі, що пов'язані з вашою діяльністю (роботою, навчанням).

17. Коли якась ідея захоплює вас, ви будете думати про неї:

- а) незалежно від того, де і з ким ви;
- б) ви зможете робити це тільки наодинці;
- в) тільки там, де буде не надто шумно.

18. Коли ви обстоюєте якусь ідею:

- а) можете відмовитися від неї, якщо вислухаєте переконливі аргументи опонентів;
- б) наполягатимете на своєму, які аргументи не вислухали б;
- в) зміните свою думку, якщо опір виявиться надто сильним.

Ключ до опитувальника:

- за кожну відповідь “а” нараховують 3 бали;
- за відповідь “б” — 1 бал;
- за відповідь “в” — 2 бали.

Аналіз та інтерпретація результатів:

Запитання 1, 6, 7, 8 визначають межу допитливості; запитання 2, 3, 4, 5 — впевненість у собі; запитання 9 і 15 — амбіційність; запитання 12 та 13 — “слухову” пам’ять; запитання 11 — зорову пам’ять; запитання 14 — прагнення бути незалежним; запитання 16, 17 — здатність до абстрагування; запитання 18 — ступінь зосередженості. Ці компоненти дають уявлення про основні риси творчого потенціалу. Загальна сума набраних балів дає змогу визначити рівень творчого потенціалу.

0 – 23 бали – низький рівень;

24 – 48 балів – середній рівень;

49 і більше – високий рівень.

Високий рівень – значний творчий потенціал, який надає багатий вибір творчих можливостей. Якщо є умови для застосування здібностей, то дитині доступні найрізноманітніші види творчості.

Середній рівень – людина має риси які дозволяють займатися креативною справою, але в неї є проблеми, що гальмують творчий процес.

Низький рівень – творчий потенціал невеликий. Але можна спробувати його збільшити за допомогою спеціальних вправ та підвищення впевненості у своїх силах.

Результати діагностування дають змогу побачити, якою мірою майбутні фахівці фізичної культури психологічно готові до сприйняття передового досвіду, їхні установки на професійне самовдосконалення.

Опитувальник діагностування комунікативних і організаторських здібностей тренера-викладача

Інструкція:

“Вам необхідно відповісти на 40 запитань. Якщо Ви відповідаєте позитивно (“так”), то навпроти відповідного номера запитання у «Бланку відповідей» поставте знак “+”, якщо негативно (“ні”) – знак “-”. Інших варіантів відповідей і ніяких додаткових записів робити не потрібно. Уважно слідкуйте за тим, щоб номер запитання співпадав з номером клітинки, куди записуєте свою відповідь. Майте на увазі, що запитання короткі й не можуть охопити всі необхідні нюанси і, тому виходьте з типовості пропонованих ситуацій. Відповідайте швидко, без надмірної деталізації”.

Запитання:

1. Чи багато Ви маєте друзів, з якими постійно спілкуєтесь?
2. Чи завжди Ви плануєте справи на наступний день?
3. Чи довго Ви ображаєтесь на своїх друзів, якщо хтось із них зробив Вам боляче?
4. Чи важко Вам зорієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи прагнете Ви до знайомств з цікавими людьми?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи правда, що Ви важко знаходите спільну мову з дітьми?
8. Якщо виникають деякі перешкоди в процесі реалізації Ваших планів, то чи легко Ви відмовляєтесь від своїх попередніх намірів?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакт з людьми, які набагато старші від Вас?
10. Чи любите Ви придумувати та організовувати різні ігри, забави?
11. Чи важко Вам адаптуватись до нового колективу?
12. Чи часто Ви відкладаєте справи, що вимагають негайного виконання?
13. Чи легко Вам спілкуватись з незнайомою аудиторією?
14. Чи прагнете до того, щоб на Вашу думку зважали?
15. Чи важко Вам визначити, як до Вас ставляться інші люди?
16. Чи правда, що у Вас практично не буває конфліктів з іншими через невиконання ними своїх обіцянок?
17. Чи завжди Вам вдається попередити назріваючий конфлікт?
18. Чи часто Ви проявляєте ініціативу в реалізації важливих справ?
19. Чи правда, що Ви недостатньо переконливо впливаєте на своїх колег, батьків, учнів?
20. Чи часто Ви губитесь у незнайомій ситуації?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитись серед людей?
22. Чи дратує Вас неможливість довести розпочату справу до кінця?
23. Чи не перебільшуєте Ви свої можливості?
24. Чи правда, що Вам ніяк не вдається вчасно закінчити заплановане?
25. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто Ви пропонуєте свою допомогу знайомим, що потрапили у важке становище?

27. Чи не буде перебільшенням сказати, що Ви добре володієте мовою жестів, власною мімікою, тілом?
28. Чи правда, що Вас втомила організована Вами справа?
29. Чи правда, що у Вас досить артистичного хисту?
30. Чи правильно, що Вас дуже важко вивести з себе?
31. Чи не дратує Вас невміння людей вислухати свого співрозмовника?
32. Чи правда, що Ви мало уваги приділяєте дисципліні в групі?
33. Чи вдаєтесь Ви іноді до свідомої драматизації подій?
34. Чи охоче Ви організовуєте різні заходи для своїх колег, учнів, батьків?
35. Чи правда, що Ви почуваетесь невпевнено, виступаючи перед великою кількістю людей?
36. Чи часто Ви запізнюєтесь на зустрічі, наради, збори?
37. Чи вірно, що у Вас добре поставлений голос, правильна вимова?
38. Чи легко Вам розподіляти увагу між собою та класом на тренуванні?
39. Чи часто Ви губитесь у незнайомому оточенні?
40. Чи вірно, що Ви неорганізована людина?

Карта опитування:

П.І.П. _____

Стать _____

Вік _____

Курс _____

1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23		33	
4		14		24		34	
5		15		25		35	
6		16		26		36	
7		17		27		37	
8		18		28		38	
9		19		29		39	
10		20		30		40	

К ком.=

К орг.=

О ком.=

О орг.=

Аналіз та інтерпретація результатів:

1. За допомогою спеціальних дешифраторів підраховуємо кількість співпадаючих відповідей окремо з комунікативних, окремо з організаторських здібностей. Дешифратори — це таблиці, в яких представлені “ідеальні” з точки зору комунікативно-організаторських здібностей відповіді.

Таблиця 1

Дешифратор для комунікативних здібностей

1	+	11		-	21		+	31		-
3	-	13		+	23		-	33		+
5	+	15		-	25		+	35		-
7	-	17		+	27		-	37		+
9	+	19		-	29		+	39		-

Таблиця 2

Дешифратор для організаторських здібностей

2		+	12		-	22		+	32		-
4		—	14		+	24		-	34		+
6		+	16		-	26		+	36		-
8		-	18		+	28		-	38		+
10		+	20		-	30		+	40		-

2. За формулою обчислюємо коефіцієнти комунікативних та організаторських здібностей тренера-викладача:

$$K = m/20 \text{ або } K = 0,05 \cdot m,$$

де K — коефіцієнт, m — кількість відповідей, що співпали з дешифратором, 20 — максимально можлива кількість співпадань.

3. За допомогою поданих таблиць-шкал відповідно до K визначаємо рівень комунікативних та організаторських здібностей тренера-викладача.

Шкала оцінок комунікативних здібностей

К	0	Рівень прояву комунікативних здібностей
0,10 –	1	Низький
0,45	2	Нижче середнього
0,46 –	3	Середній
0,55	4	Високий
0,56 –	5	Дуже високий
0,65		
0,66 –		
0,75		
0,76 –		
1,00		

Шкала оцінок організаторських здібностей

К	0	Рівень прояву організаторських здібностей
0,20 –	1	Низький
0,55	2	Нижче середнього
0,56 –	3	Середній
0,65	4	Високий
0,66 –	5	Дуже високий
0,70		
0,71 –		
0,80		
0,81 –		
1,00		

Анкета
аутооцінювання готовності до педагогічної діяльності майбутнього
вчителя фізичної культури

П.І.П. _____
 Стать _____
 Вік _____
 Курс _____

	Рівні				
	Високий “5”	Вище середн “4”	Середній “3”	Низький “2”	Не володію “1”
Майстерність саморегуляції та встановлення відносин співробітництва у навчанні, праці, громадській діяльності					
Педагогічне співробітництво з учнем та учнівською групою з урахуванням інтересів, здібностей і рівня культури діяльності, співробітництва					
Проведення співбесід з дітьми, підлітками, юнаками та дівчатами					
Проведення співбесід з дорослими та батьками на різні теми					
Ведення ділової розмови, бесіди, проведення брифінгу, дискусії					
Організація колективу для виконання навчальних, трудових і громадських доручень					
Проектування розвитку особистості учня та управління цим процесом					
Проектування розвитку творчого колективу та регулювання цього процесу					
Прийняття правильних рішень у різних педагогічних ситуаціях і прагнення їх реалізувати					
Вирішення (“зняття”) суперечностей у конфліктних					

ситуаціях і прагнення їх реалізувати					
Спілкування і співробітництво з колегами, керівництвом, підлеглими					
Здійснення самоконтролю та контролю, корекції процесу навчання, використання різних форм його аналізу					
Проведення фронтально-колективного навчання і праці в різних формах					
Майстерність індивідуалізованого навчання і виховання					
Майстерність диференційованого навчання і виховання					
Використання різних методів організації навчальної діяльності: вербальні, практичні методи					
Майстерність володіння педагогічним мовленням					
Логічна підготовка і культура мислення вчителя					
Активізація пізнавальної діяльності учнів на заняттях					
Використання міжпредметних зв'язків					
Культура розробки та запровадження педагогічних технологій					
Добір спеціальних, підготовчих вправ, рухливих ігор під час навчальної діяльності					
Залучення школярів до самостійної роботи з врахуванням індивідуальних особливостей та стану здоров'я					
Здійснення контролю навчальної діяльності					
Оволодіння засобами проведення теоретичних та експериментальних досліджень					
Оновлення змісту руханково-					

оздоровчих заходів у режимі навчального дня					
Проведення різних форм позакласної роботи з фізичної культури					
Проведення різних змагань, “Днів здоров’я”, спортивно-художніх свят					
Намагання уявити себе на місці підлеглих					

Анкета
оцінювання творчих професійних умінь майбутніх учителів
фізичної культури

П.І.П. _____

Стать _____

Вік _____

Курс _____

Шановний колего! Просимо визначити рівень професійних умінь _____ за чотирибальною шкалою. Сподіваємось на вашу об'єктивність. Дякуємо за співпрацю.

Педагогічні уміння	4	3	2	1
1. Планувати навчальний матеріал враховуючи інтереси учнів, можливості матеріально-технічного оснащення шкільних спортивних баз у контексті вимог чинних навчальних програм.				
2. Використовувати міжпредметні зв'язки, розвивати пізнавальний інтерес				
3. Формувати в учнів ціннісні орієнтації щодо збереження і зміцнення здоров'я, виховання потреби і звички фізичного самовдосконалення.				
4. Реалізувати національну ідею в системі фізичного виховання школярів з опорою на народознавчий компонент: а) оновлювати зміст уроків фізичної культури народними ігровим матеріалом; б) підняти на якісно новий рівень оздоровчі заходи у режимі навчального дня; в) оновити народознавчим змістом різні форми позакласної роботи (сценарії свят, спортивних вечорів, оздоровчих гуртків тощо.				
5. Підбирати і застосовувати способи, методи організації навчальної діяльності школярів, враховуючи при цьому затрати їх сил та часу вчителя.				
6. Здійснювати індивідуальний підхід до учнів та організувати їхню самостійну навчальну діяльність.				
7. Реалізовувати набуті знання та передовий педагогічний досвід у практичній діяльності.				
8. Хронометрувати і фіксувати процесі результати власної педагогічної діяльності, зіставляти				

труднощі учнів із якістю своєї професійної праці.				
9. Створювати перспективу свого професійного розвитку, здійснювати творчий пошук найефективніших методик.				
10. Утримувати стійку позицію учителя фізичної культури, який розуміє соціальну значимість своєї професії долаючи різні труднощі.				
11. Оцінювати навчальну діяльність учнів, стимулювати їх готовність до фізичного самовдосконалення.				
12. Співпрацювати з педагогічним колективом, батьківською громадськістю з проблем фізичного виховання учнів через різні форми батьківського всеобучу.				
13. Проводити дослідницьку педагогічну роботу, узагальнювати матеріали власних досліджень				

ДЛЯ ПОДАТОК
