

Столяров Владислав

Олимпийское воспитание.

**Теория и
практика**



Владислав Иванович Столяров
Олимпийское воспитание.

Теория и практика

Серия «Библиотека
Российского международного
олимпийского университета»

Текст предоставлен издательством

http://www.litres.ru/pages/biblio_book/?art=22622829

*Олимпийское воспитание. Теория и практика: Национальное
образование; Москва; 2014
ISBN 978-5-4454-056-3*

Аннотация

Книга знакомит читателей с основными понятиями и положениями теории олимпийского воспитания. Особое внимание уделяется прикладным аспектам организации и методологии этого воспитания, обосновывается положение о том, что олимпийская педагогическая деятельность должна формировать у детей и молодежи не только знания об Олимпийских играх и олимпийском движении, но и умения, навыки, интересы, потребности, и главное – реальное поведение – в соответствии с идеалами олимпизма. Такая ориентация олимпийского воспитания предполагает

использование комплекса не только традиционных, но также инновационных форм и методов, которым в данной работе уделяется основное внимание. Автор опирается на собственный многолетний опыт научной разработки проблем олимпийского воспитания. Вместе с тем он стремится как можно полнее представить взгляды других специалистов – как отечественных, так и зарубежных – по обсуждаемым проблемам олимпийской педагогической деятельности. Книга предназначена для студентов и преподавателей вузов, педагогов – организаторов олимпийского воспитания, исследователей, занимающихся разработкой проблем этой педагогической деятельности, а также для широкого круга читателей.

Содержание

Предисловие	7
I. Базисные понятия теории олимпийского воспитания	12
1. Воспитание и социализация	13
Понятие социализации	13
Понятие воспитания	18
2. Гуманизм	23
Основные положения гуманизма	24
Гуманистический идеал личности	27
Гуманистический идеал социальных отношений	30
Современное значение гуманизма	32
3. Гуманистически ориентированный процесс социализации и воспитания	41
Гуманистическая ориентация социализации и воспитания	41
Принципы гуманистической педагогики и психологии	45
Авторитарная и личностно-ориентированная педагогика	48
Стили педагогического общения	50
4. Спорт	53
Проблема определения сущности и	53

специфики спорта	
Соревнование (соперничество) и многообразие его форм	55
Спортивное соревнование	57
Понятие и многообразие спорта	66
5. Культура	74
Разногласия в понимании культуры	74
Ценностное отношение	75
Понятие культуры	81
6. Спортивная культура личности	87
Понятие и структура спортивной культуры личности	87
Конец ознакомительного фрагмента.	92

Столяров Владислав

Олимпийское воспитание.

Теория и практика

© Столяров В. И., 2014

© АНО «РМОУ» оригинал-макет серии «Библиотека РМОУ», оригинал-макет книги 2014-11-12

© Оформление ООО «Издательство «Национальное образование» 2014

Предисловие

Все более важное место в системе современного образования и воспитания детей и молодежи занимает *олимпийская педагогическая деятельность*, цели, задачи, формы и методы которой ориентированы на ценности (идеалы, нормы, образцы поведения и т. п.) *олимпизма*, их реализацию.

Для обозначения этой педагогической деятельности используются различные термины. Чаще всего ее называют «*олимпийским образованием*». В Олимпийской хартии используется оборот «*Olympic education*», который в русском варианте текста хартии переведен как «*олимпийское воспитание*». В данной работе в качестве основного также использован этот термин. Но, учитывая широкое распространение термина «*олимпийское образование*», иногда применяется и этот термин. Более подробно данная терминологическая проблема будет обсуждена ниже.

На необходимость постановки и решения в олимпийском движении задач образования и воспитания указывал еще *Пьер де Кубертен*.

В 1979 году на Генеральной ассамблее Всемирной ассоциации национальных олимпийских комитетов (АКНО) Национальный олимпийский комитет (*НОК*) *Мальты* предложил, чтобы изучение олимпийской идеи было в мировом масштабе включено в программы школ всех ступеней. В *Междуна-*

родной хартии физического воспитания и спорта, принятой ЮНЕСКО, под которой поставили свои подписи представители почти всех государств – членов ООН, содержится призыв включать в государственные программы социального и культурного развития воспитание детей и молодежи в духе принципов, идеалов и ценностей олимпизма. В резолюции 3-й сессии.

Межправительственного комитета по физическому воспитанию и спорту при ЮНЕСКО (1983 год) высказано пожелание ко всем государствам-участникам «ввести или усилить преподавание олимпийских идеалов в школах и учебных заведениях в соответствии с их собственной системой образования».

В *Олимпийской хартии* – главном официальном документе современного олимпийского движения – специально подчеркивается, что НОК должны всемерно содействовать пропаганде основополагающих принципов олимпизма, распространению его в учебных программах по физическому воспитанию и спорту в школах и вузах. Для активизации этой работы в связи с празднованием 100-летия образования Международного олимпийского комитета (МОК) и 100-летием современных Олимпийских игр при поддержке президента МОК в 1994 году создан руководящий комитет проекта всемирной кампании «*Национальные олимпийские комитеты в действии: продвижение олимпийских идеалов через образование*».

Проблемы олимпийского воспитания (образования) привлекают внимание многих ученых и специалистов-практиков в нашей стране и за рубежом. Они являются предметом обсуждения на международных олимпийских конгрессах, научных конференциях, симпозиумах, семинарах и в научных работах. В России начиная с 1994 г. в рамках Всероссийской научно-практической конференции «Олимпийское движение и социальные процессы» проводится Всероссийское совещание «Практика олимпийского образования», на котором обсуждаются актуальные вопросы теории, методики и практики олимпийского воспитания (образования) [332, 390].

Олимпийское воспитание – *сложная педагогическая деятельность*. Она предполагает формирование у воспитуемых (при их активном участии) системы знаний, интересов, потребностей, ценностных ориентаций, реального поведения, культуры личности, образа жизни.

Для решения такого рода задач недостаточно интуиции, здравого смысла и даже практического опыта. Необходима *теория*¹ олимпийского воспитания, дающая научно обоснованную характеристику этой педагогической деятельности. Изложению этой теории и посвящена книга. Помимо этого обсуждаются *прикладные* аспекты олимпийского воспита-

¹ В данной книге термин «теория» используется в широком его значении как синоним термина «наука», «научная дисциплина», «научное знание» без строгой его дифференциации на теоретические и эмпирические компоненты.

ния – вопросы его организации и методологии. Тем самым ставится задача помочь специалистам, которые занимаются или планируют заниматься организацией олимпийского воспитания и сталкиваются с трудностями при определении его целей, задач, основных направлений, выборе соответствующих форм, методов и т. д.

Олимпийское воспитание как педагогическая деятельность, которая в своих целях и задачах опирается на идеи и ценности олимпизма, ориентирована на все социально-демографические группы населения. Особенно важное значение придается олимпийскому воспитанию юных спортсменов и учащейся молодежи – школьников, студентов и т. д.

Однако основное внимание в книге уделяется *общей характеристике* олимпийского воспитания – его содержания, структуры, целей, задач, организации, методов и т. д. Все эти вопросы применительно к тем или иным группам населения (детям школьного или дошкольного возраста, учащейся молодежи, взрослым и т. п.), к учебному или внеучебному времени и т. д. затрагиваются лишь для иллюстрации и разъяснения формулируемых общих положений. Преобладание в этих иллюстрациях материалов, касающихся олимпийского воспитания школьников, объясняется тем, что именно это его направление наиболее широко представлено как в теории, так и в практике данной педагогической деятельности.

Книга основана на результатах многолетней (более 30 лет) деятельности автора по разработке и практической реализа-

ции теории олимпийского воспитания. Учитывая дискуссионный характер обсуждаемых проблем, автор стремится как можно полнее представить не только собственную позицию, но и взгляды других авторов – как отечественных, так и зарубежных – по этим проблемам.

I. Базисные понятия теории олимпийского воспитания

Важную роль в теории олимпийского воспитания играет ее понятийный аппарат, позволяющий выделять изучаемые явления, дифференцировать их друг от друга.

Понятийный аппарат теории олимпийского воспитания – это целостная система научно обоснованных понятий, основными из которых являются *«олимпийское воспитание»* и *«олимпийское образование»*.

Однако для их введения и разъяснения требуется рассмотреть комплекс *базисных* понятий, таких как *«социализация»*, *«воспитание»*, *«гуманизм»*, *«спорт»*, *«культура»*, *«спортивная культура»* и др., которые играют важную роль в теории олимпийского воспитания, но используются не только в ней, но и в других теориях. Проблемы в интерпретации этих базисных понятий затрудняют истолкование и основных понятий олимпийского воспитания. Поэтому изложение теории олимпийского воспитания целесообразно начать с уточнения и обоснования ее базисных понятий.

1. Воспитание и социализация

Прежде всего, важно уточнить понятие *воспитания*, определенной разновидностью которого является олимпийское воспитание. Но воспитание – элемент *социализации*.

Понятие социализации

Под *социализацией* общепринято понимать процесс, продолжающийся в течение всей жизни человека, в ходе которого он усваивает верования, установки, обычаи, ценности, ожидания, свойственные определенной культуре, процесс интеграции индивида в общество, в различные типы социальных общностей (группу, социальный институт, социальную организацию), приобщения его к социальным ролям, функциям, нормам, культурным ценностям, формирования соответствующих способностей, знаний, умений, интересов, потребностей, ценностных ориентаций и т. д., другими словами, формирование всех тех качеств, которые необходимы человеку для включения в систему общественной жизни.

Процесс социализации продолжается в течение всей жизни индивида. Человек играет активную роль в этом процессе, а не является пассивным продуктом социальных влияний.

Для социализации личности используется широкий набор

средств и психолого-педагогических механизмов.

Средства социализации:

- способы вскармливания младенца и уход за ним, формируемые бытовые и гигиенические умения;
- окружающие человека продукты материальной культуры;
- элементы духовной культуры;
- стиль и содержание общения, а также методы поощрения и наказания в семье, в группе сверстников, в воспитательных и иных социализирующих организациях;
- последовательное приобщение человека к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности – общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической деятельности, в спорте, в семейной, профессиональной, общественной, религиозных сферах.

Психолого-педагогические механизмы социализации:

- импринтинг (запечатление) – фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействия на него жизненно важных объектов (особенно важно в младенческом возрасте);
- подражание – следование какому-либо примеру, образцу;
- экзистенциальный нажим – овладение языком и неосознаваемое усвоение норм социального поведения в процессе взаимодействия со значимыми лицами;

- идентификация (отождествление) – процесс неосознаваемого отождествления человеком себя с другим человеком, группой, образцом;

- рефлексия – внутренний диалог, в ходе которого человек анализирует и оценивает собственные действия, поступки, мотивы, соотносит их с действиями, поступками, мотивами других людей, принимает или отвергает те или иные ценности, свойственные различным институтам общества, семье, обществу сверстников, значимым лицам и т. д.

Каждое общество, каждое государство, каждая социальная группа (большая и малая) вырабатывают набор позитивных и негативных, формальных и неформальных санкций, способов внушения и убеждения, предписаний и запретов, с помощью которых поведение человека приводится в соответствие с принятыми в данной культуре ценностями.

Процесс социализации личности происходит под воздействием комплекса различных факторов, выступающих детерминантами данного процесса.

К их числу главным образом относятся люди, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает жизнь человека: путь социализации практически всегда лежит через «малую группу ближайшего окружения». Именно здесь в первую очередь человек приобщается к формам общественной деятельности, учится воспроизводить их репродуктивно или творчески и, самое главное, формирует в себе такой механизм, как «внутренний контролер» – совесть. Пер-

вичной ячейкой социализации ребенка, наиболее эффективно содействующей его приобщению к сложному миру взрослых, как правило, является семья. Причем на формирование личностных качеств ребенка влияют не только сознательные воспитательные воздействия родителей, но и общий тонус семейной жизни. Существенное влияние на становление и развитие личности оказывают не только родители, но и другие взрослые, а также сверстники. Среди ближайшего окружения, в котором протекает жизнедеятельность индивида, отдельные группы приобретают для него особую значимость. Такие группы, на нормы и ценности которых индивид ориентируется в своем поведении, получили название *референтных*. В процессе социализации референтная группа выполняет для индивида как бы функцию перцептивного фильтра, отбирающего из многообразия социальных норм и ценностей те, которые он готов разделить и которые в конечном счете превращаются в его собственные.

Важную роль в процессе социализации играет взаимодействие человека с различными социальными институтами и организациями, как специально созданными для социализации, так и реализующими социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями (например, производственными). Здесь происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и конфликтного или

бесконфликтного избегания выполнения социальных норм. Средства массовой коммуникации (печать, радио, кино, телевидение) – один из важнейших социальных институтов – влияют на социализацию человека не только посредством информации, но и через представление определенных образцов поведения героев книг, кинофильмов, телепередач.

Структура социализации включает в себя ряд элементов.

Структура социализации:

1) *стихийные (спонтанные, ненамеренные) воздействия* на человека социальной среды (например, его профессии, жилищных условий и т. д.);

2) *педагогическая деятельность* – сознательно организуемый (родителями, учителем, тренером и т. д.) механизм передачи и усвоения социального опыта, предполагающий активное участие самого воспитуемого, создание соответствующих условий (воспитательной среды), использование педагогических средств (информирование, убеждение, пример и т. д.), посредством которых стараются приобщить индивида к миру ценностей культуры, содействовать формированию у него желаемых социальных качеств – знаний, умений интересов, ценностных ориентаций, норм поведения и т. д.;

3) *собственная активность индивида* по освоению социального опыта.

Важным элементом процесса социализации является *воспитание* и связанные с ним *образование и обучение*.

Понятие воспитания

Данное понятие неоднозначно трактуется в научной литературе.

Иногда под воспитанием (образованием, обучением) понимается *вся педагогическая деятельность в целом*, в соответствии с чем термины «воспитание», «образование» и «обучение» определяются как синонимы.

Наряду с этим существует их другая интерпретация: воспитание, образование и обучение рассматриваются как тесно связанные между собой, но различные элементы педагогической деятельности. При такой трактовке они понимаются не в *широком*, а в *узком значении (смысле)*.

Образование, обучение и воспитание (в узком смысле) представляют собой элементы единой, целостной системы – педагогической деятельности.

Элементы педагогической деятельности:

- **образование** – деятельность, ориентированная на формирование *знаний*;
- **обучение** – деятельность, ориентированная на формирование *умений, навыков, способностей* и их проявление в реальном поведении, в различных формах деятельности, образе жизни;
- **воспитание** – деятельность, ориентированная на формирование *мотивов, интересов, установок, ориентаций* и

Т. д.

Образование в данной системе понятий понимается как педагогическая деятельность по формированию (коррекции) знаний, которые могут выступать в различных формах, в том числе как ощущения, восприятия, представления, понятия, суждения, мнения, гипотезы, концепции, теории и т. д. Система знаний определяет информационную готовность личности к деятельности. Образование призвано решить две главные задачи: а) обеспечить *теоретический уровень отдельных знаний*, характеризующих культуру личности; б) сформировать *систему* (а не разрозненную совокупность) такого рода знаний.

Обучение выступает как педагогическая деятельность по формированию (коррекции) системы умений, навыков, способов, методов действия, которые характеризуют операциональную готовность человека к деятельности, а также его реальное поведение, образ жизни.

Наконец, **воспитание** рассматривается как педагогическая деятельность, ориентированная на формирование (коррекцию) мотивационной системы личности: ее влечений, желаний, стремлений, мотивов, интересов, установок, ценностных ориентаций, целей, программ деятельности и т. д. Оно призвано содействовать превращению стихийного, неосознанного настроения личности на определенную деятельность во все более осознанные ее установки, программы жизни и деятельности, в ее внутренние мотивы и побуждения и

тем самым формированию мотивационной готовности к деятельности [136, 521, 522].

Значит, главная цель воспитания – приобщение человека в специально организуемых условиях педагогической среды к миру ценностей культуры, выступающих в виде идеалов, символов, норм, образцов поведения и т. п., которые определяют характер различных форм и областей деятельности человека, социальных отношений.

«Приоритетной сферой развития личности является ценностно-смысловая. Это означает, что воспитание, претендующее на управление развитием личности, должно иметь целью и главным предметом воспитательной деятельности ценностно-смысловое развитие ребенка. Таким образом, воспитание следует рассматривать как смыслопорождающий процесс» (*Е. В. Бондаревская*) [47, с. 134].

«Самое краткое и точное определение воспитания – формирование системы ценностей человека, с ее специфическим содержанием и иерархической структурой. Тем самым оно отличается и от образования как процесса передачи знаний, и от обучения как способа передачи умений, и от управления как подчинения индивида социальным нормам» (*М. С. Каган*) [152, с.176].

Образование, обучение и воспитание тесно связаны друг с другом. Важную роль в обучении играют знания, формирование которых составляет главную задачу образования. Воспитание, выступая как механизм превращения знаний

во убеждения, во внутренние установки личности, также во многом базируется на образовании. Вместе с тем воспитание, в свою очередь, оказывает самое существенное влияние на процесс формирования знаний и умений личности.

Однако, как уже отмечено выше, термины «воспитание», «образование» и «обучение» можно использовать (и чаще всего используют) не только в узком, но и в широком значении – для обозначения педагогической деятельности в целом, т. е. деятельности, ориентированной на формирование (коррекцию) всех качеств личности – знаний, умений, навыков, способностей, интересов, потребностей, ценностных ориентаций и т. д. *В последующем тексте данные термины будут использоваться именно в таком широком значении (если, конечно, не оговаривается, что они понимаются в узком значении).*

Из изложенного выше вытекает, что педагогическую деятельность, обозначаемую терминами «воспитание», «обучение» и «образование», ошибочно отождествлять с социализацией, как это нередко делается. Такое отождествление неправомерно.

Воспитание (равно как обучение и образование) подразумевает целенаправленное воздействие на личность с использованием педагогических средств, посредством которых индивиду сознательно стараются привить желаемые социальные.

Социализация же «наряду с воспитанием включает нена-

меренные, спонтанные воздействия, благодаря которым индивид приобщается к культуре и становится полноправным и полноценным членом общества» (И. С. Кон) [180, с. 134].

«Социализация – это общий механизм социального наследования, охватывающий и стихийные воздействия среды, а воспитание и обучение являются организованными и целенаправленными механизмами передачи и усвоения социального опыта» (В. Момов) [300, с. 49].

Важное место в системе концептуальных положений теории олимпийского воспитания занимают идеи и идеалы *гуманизма*.

2. Гуманизм

Понятие гуманизма нуждается в разъяснении и уточнении, так как на протяжении веков термин «гуманизм» имел множество значений.

Неопределенность данного термина во многом связана с тем, что в его основе лежат четыре слова: греческое «*homo*» и латинские – «*humanus*», «*humanitas*» и «*humaniora*». Все эти слова весьма многозначны, а кроме того, могут употребляться в двух вариантах – описательном (аксиологически нейтральном) и нормативном (оценочном). Слово «*homo*» означает «человек» и может пониматься как часть рода человеческого или как индивид, принадлежащий к этому роду. Слово «*humanus*» означает «человеческий». В нейтральном смысле оно обозначает «принадлежащий к роду человеческому», «являющийся элементом этого рода», «являющийся продуктом или проявлением деятельности людей», в аксиологическом же смысле оно подразумевает «степень человечности поведения, которое оценивается положительно» и используется для различения достойных и недостойных действий человека (последние оцениваются как «нечеловечные»). То же относится и к слову «*humanitas*». Его можно использовать в описательном смысле как «человечество» или «род человеческий». Но данное слово, употребленное в значении «человечности», может ассоциироваться

с определенными признаками конкретного человека или социальной группы, заслуживающими похвалы и награды в социальном смысле. Наконец, под словом «*humaniora*» понимают культурные достижения греческой и римской античной культуры, прежде всего, философские и литературные произведения, в которых сформулированы основные принципы античного гуманизма. В истории социально-философской мысли эти принципы определялись и структурировались по-разному в зависимости от уровня знаний античности и идейно-теоретической ориентации исследователей [192, с. 5].

Основные положения гуманизма

Одно из важнейших положений гуманизма состоит в том, что именно *человек* (а не техника, не прибыль, не вещное богатство, не власть, не наука и т. п.) является «*альфой и омегой*» социальной жизни и общественного развития.

«Человек является высшей ценностью» (*Сократ*).

«Гуманизмом я буду называть признание высшей ценности человека в жизни мира и его творческого призвания» (*Н. А. Бердяев*) [38, с. 64].

В соответствии с такой исходной парадигмой человек рассматривается *не как средство*, а как *цель* различных сфер общественной жизни (науки, техники, искусства, спорта и др.) и общественного развития в целом.

«Во всем сотворенном все, что угодно и для чего угодно, может быть употреблено *всего лишь как средство*; только человек, а с ним каждое разумное существо есть *цель сама по себе*» (И. Кант) [156, с. 414].

Еще одно важное положение концепции гуманизма: человек не только цель, но и *критерий (мера) оценки* всех социальных процессов, явлений, сфер общественной жизни.

«Человек есть мера всех вещей: существующих, что они существуют, и несуществующих, что они не существуют» (Протагор).

«Мудрый человек есть мера всего, что существует» (Демокрит).

В соответствии с этим положением гуманным признается все то, что работает *на человека*.

Вместе с тем важно не допускать, чтобы такое понимание гуманности перерастало в эгоизм и нарциссизм, а также приводило к антропоцентризму (признание человека центром и высшей целью мироздания).

Такая мировоззренческая позиция «может способствовать формированию антиэкологического характера человеческой деятельности, поскольку другие проявления бытия считает низшими и по отношению к ним допускает любые разрушительные, деструктивные действия» [73, с. 41].

Важным является также вопрос, *с каких позиций* оценивается сам человек, а потому какова *позитивная роль* того или иного явления для него. С этой точки зрения гуманизм при-

знает позитивным (гуманным) лишь то, что служит «культивированию *человечности*» в человеке, развитию «*человечных* качеств человека» (*studium humanitatis*) [344, 369, 416].

«Когда мы говорим во имя человека, для человека, это значит не просто для его потребления – для его желудка и материального комфорта, а для его личности, хотя при этом, конечно необходимо, чтобы человек был обеспечен и материальными благами и духовной пищей» (А. Н. Леонтьев) [232, с. 73].

Уже в Античности было осознано, что для гуманизма основным в человеке является *человечность* (*humanitas*), *человеческое начало*. В эпоху Римской республики *человечный* человек (*homo humanus*) противопоставлялся *варварскому* (*homo barbarus*). Цицерон рассматривал *человечность* как специфическое свойство человеческой природы, как этическое начало поведения людей и называл гуманистическим состояние эстетически и нравственно завершенной эволюции *подлинно* *человечного* индивида.

Несмотря на некоторые изменения в истолковании понятия *человечности* в процессе развития гуманизма, в основных своих пунктах оно оставалось неизменным.

Гуманистическое представление о *человечности* включает в себя, прежде всего, определенный *идеал* (*культурный образец*) *личности*.

Гуманистический идеал личности

Ни одно общество, ни одна культура не могут прожить без некоего идеала (а может быть и идеалов) личности, наиболее полно отражающих самые лучшие качества и способности человека. Для характеристики индивида, адекватного по своим качествам такому образцу, использовались и используются различные понятия: «идеальная личность», «идеальный человек», «совершенный человек», «культурный человек», «модель культурного человека» и т. д.

С давних времен предпринимались попытки определить комплекс качеств, характеризующих «идеальную личность». Эта модель личности должна была служить образцом в системе образования и воспитания подрастающего поколения, содействовать решению комплекса других педагогических и социокультурных проблем.

Анализ истории развития цивилизации показывает, что идеал личности не может быть одним и тем же в различных культурно-исторических условиях.

Одной из первых моделей «идеального человека» принято считать *конфуцианскую*. В качестве идеала здесь выступает образ «благородного мужа» (цзюнь-цзы). Этико-нормативная программа достойной жизни, предложенная Конфуцием, включала четко разработанную систему правил хорошего поведения, перечень качеств «благородного мужа»

и давала характеристику его антиподу (антиидеалу) – «низкому человеку». Эта программа на долгие столетия определила характер духовной и политической культуры китайского этноса, а также культуры корейцев, японцев и вьетнамцев. Перечень нравственных качеств «благородного мужа» таков: справедливость, скромность, правдивость, приветливость, почтительность, искренность, осторожность, умение сдерживать свои желания, отвращение к клеветникам и т. д. «Благородный муж» никогда не успокаивается на достигнутом, он постоянно занимается самосовершенствованием, а самое главное его качество – человеколюбие, человечность, человеческое начало.

К числу первых моделей «идеальной личности» относится и *платоновская* модель. Основными ее характеристиками являются: длительное образование (не для всех) с усвоением полного объема теоретических и практических знаний; усвоение твердых нравственных начал; физическое развитие.

В *даосской* традиции мы встречаем многообразие образов «совершенного человека». Но их объединяет общий принцип – стремление измерить достоинство человека его способностью вместить в себя мир.

В рамках *еврейского* традиционного мышления понятие «совершенство» в принципе неприменимо к человеку, но может быть осмыслено лишь в качестве цели человеческого существования. Совершенство – недостижимая цель человека, и попытки приблизиться к нему вновь и вновь обо-

рачиваются падениями и неудачами, но стремление к совершенству определяет суть человека и поэтому не устранимо из человеческой природы.

В *исламской* духовной традиции совершенный человек – это «путник тайны и наместник»: все, что бы ни совершал человек, он делает, чтобы изменить состояние своего внутреннего мира, буквально преобразить свое сердце и продвигаться по этапам своего пути.

В Новое время сложилось представление, что «идеальная личность» стремится к самореализации в рамках ответственности за ее последствия и тем самым культивирует свою человечность [58, 185, 423, 448, 934].

Всякое представление об «идеальной личности» опирается на определенное понимание социальной природы и сущности человека. В основе гуманистической концепции личности – понимание сущности человека как *целостного (многомерного, универсального)* по своей природе.

В соответствии с таким пониманием человека «идеальной личностью» гуманизм считает *целостно развитую личность*. Практически во всех гуманистических концепциях *целостный (многомерный)* человек противопоставляется *частичному (одномерному)*, а *целостное* развитие личности понимается как ее *многостороннее (разностороннее, гармоничное)*, противопоставляемое *односторонне* развитой личности.

Однако подход с разных позиций к анализу данной про-

блемы приводит к неоднозначному пониманию особенностей целостного человека и целостного развития личности. В зависимости от того, как понимается односторонность человека и развития личности, дается соответствующая трактовка противоположных качеств – целостности, многомерности, разносторонности, гармоничности.

Гуманистический идеал социальных отношений

Гуманистическое представление о человечности включает в себя определенный *идеал* не только *личности*, но и *социальных отношений*.

Суть гуманистического отношения человека к другим людям выражает *золотое правило гуманизма*: «Не делай другим того, чего не хочешь, чтобы делали тебе».

Более двух с половиной тысячелетий назад древнегреческий мудрец Клеобул говорил: «Что ненавидишь, не желай другому». Питтак учил: «Что возмущает тебя в ближнем, того не делай сам». Фалес на вопрос: «Как прожить самую лучшую и праведную жизнь?» ответил: «Не делай того, что порицаешь в других».

Древнеиндийский учитель законов Хилел советовал: «Не делай никому того, чего не хочешь, чтобы было сделано тебе».

О том же говорил Конфуций.

И в Евангелии от Матфея сказано: «И так во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними».

В Новое время английский философ Т. Гоббс утверждал, что золотое правило – это «закон, объемлющий все прочие законы». А его соотечественник и современник Д. Локк был убежден в том, что золотое правило – *«самое непоколебимое нравственное правило и основа всякой общественной добродетели»* [21, с. 55–56; 71, с. 62].

В плане *взаимоотношения* народов фундаментальными ценностями гуманизма традиционно считаются мир, дружба, взаимопонимание, взаимное уважение, взаимообогащающее общение и т. д.

Таким образом, гуманизм – это система воззрений, признающая ценность человека как личности, его право на свободу, счастье, всестороннее развитие и проявление своих способностей. Гуманизм считает благо человека критерием оценки социальных институтов и процессов, а принципы равенства, справедливости, человечности – желаемой нормой отношений между людьми. Как нормативная модель жизни гуманизм выступает против дегуманизации общества, отчуждения и деградации человека, разных форм его овеществления и порабощения.

Современное значение гуманизма

В ходе развития общества, особенно в XX и XXI столетиях, обнаружилось серьезные трудности в *практической реализации* провозглашаемых идеалов гуманизма в сфере образования, воспитания, социальных отношений и т. д.

Абстрагирование современного человека от эмоционального, чувственного восприятия природы, значительное обеднение связей с ней, выхолащивание из отношения людей к окружающему элемента наглядности, конкретности, определенная «ирреализация» человеческих связей, их все более широкий, но при этом все более опосредствованный характер, отсутствие человека-«партнера»; отсюда снижение доли побуждений нравственности, эмоциональных реакций и т. д. [552, с. 74].

Встречаются попытки принципиального *отказа* от идей гуманизма как якобы устаревших, не соответствующих современным социокультурным и экономическим условиям.

Анализируя это явление, В. А. Лекторский отмечает, что рассуждения на эту тему часто воспринимаются либо как прекраснодушие, утопизм, не имеющий отношения к реальной жизни, либо как сознательное вуалирование антигуманной действительности, либо как оправдание той или иной идеи, которая несет ответственность за какие-либо негативные социальные явления. Так, распространено мнение о том,

что гуманистические слова, которыми оперировала официальная идеология в нашей стране в течение многих десятилетий, использовались с целью сознательного обмана, прикрытия антигуманной репрессивной практики тоталитарного режима. Также полагают, что принцип и идеалы гуманизма противоречат многим реалиям сегодняшней жизни: росту утилитаризма, аморализму, коррупции, агрессивности, жестокости, насилию, всплеску воинствующего национализма в большинстве республик бывшего Советского Союза и даже локальным войнам, и рассуждения о гуманизме являются либо полным непониманием реальной жестокой действительности, либо же сознательным лицемерием. По мнению некоторых критиков гуманизма, крушение социализма в XX столетии свидетельствует о крахе не только гуманистического проекта Маркса, но вообще идеала гуманизма в том виде, как он сложился в европейской культуре и философии. На этом основании высказывается мнение о том, что следует не только отказаться от гуманистической фразеологии как затемняющей реалии жизни, но и подвергнуть критике сам идеал гуманизма, поскольку его принятие приводит к негативным последствиям.

Разговоры о гуманизме действительно нередко играли, да и сейчас иногда играют, роль идеологического прикрытия антигуманной реальности. Но на этом основании ни в коем случае нельзя делать вывод о необходимости отказа от идеала гуманизма.

«Дело обстоит как раз наоборот: именно трезвый и реалистический анализ человека, его культурного и социального мира свидетельствует о неустранимой роли идеалов, ценностных систем и нравственно-мировоззренческих ориентиров, вне которых и без которых вся человеческая деятельность теряет смысл и критерии оценки и потому становится невозможной» (В. А. Лекторский) [224, с. 24].

Во-первых, глобальные проблемы, с которыми столкнулось человечество на пороге XXI века, породили стремление не только *декларировать* гуманистические идеи, но и добиваться их практической *реализации* во всех сферах жизни людей. Любое современное общество должно с максимальной последовательностью направлять свои усилия на реализацию гуманистических идей и принципов, если оно хочет выжить, обеспечить динамизм и стабильность своего развития, высокий уровень благосостояния и благоустроенности жизни большинства своих членов, сделать их отношения более цивилизованными, а их самих более здоровыми и физически, и нравственно. «Измениться или исчезнуть», – так сформулировал эту альтернативу основатель Римского клуба А. Печчи.

Проведенный группой социологов, экономистов и др. анализ путей преодоления Россией тех трудностей, с которыми она сталкивается в настоящее время, показал, что в этом плане необходима ориентация на гуманистические ценности.

«Реализация возможностей гуманистического развития... является составной частью стратегического ответа России на вызовы нового века... Именно гуманизация позволяет вдохнуть в общество силы, способные осуществить назревшие перемены. ... Важен вектор перемен, его ориентиров и очередность решаемых задач... Таким вектором служит гуманизация развития, активизация человеческого потенциала» [89, с. 385].

Во-вторых, в настоящее время создаются *реальные условия* для практической реализации идей гуманизма: изменения, происходящие в рамках современной цивилизации, способствуют переходу от ее односторонне технологического характера к иному качеству, потворствующему росту возможностей отдельного индивида, что «создает предпосылки для реальной гуманизации человеческого мира» [224, с. 25].

В-третьих, по-видимому, «неустранима роль идеалов, систем ценностей и нравственных ориентиров в развитии общества и отдельного человека», и потому «отказ от идеалов и идей гуманизма означает признание исторического поражения человека как такового» [584, с. 64].

Кроме того, надо учитывать, что идеи гуманизма *исторически изменчивы*. В каждую эпоху на первый план выходят те или иные положения гуманистической концепции как наиболее важные для этого времени.

В древности речь шла главным образом о концепции гармонично (целостно) развитого человека, который живет в

идеальном обществе и активно формирует его.

В эпоху Возрождения на передний план выходят свободо-мыслие и индивидуализм.

Французская революция принесла такие ценности, как свобода, равенство и братство, а также идеи гражданского общества.

Для XIX и XX веков характерны гуманистические проекты совершенствования общества, а значит и человека, путем эволюции или революции, главным образом экономической, политической или моральной, а также появление таких гуманистических идей, как мир без войны, самоопределение национальных сообществ, международное взаимопонимание.

В конце XX – начале XXI века человечество столкнулось с комплексом проблем, потребовавших критического переосмысления идей гуманизма, а также поиска инновационных, эффективных и адекватных новым условиям форм и методов их практической реализации.

Прежде всего, человечество вплотную подошло к экологической катастрофе. В этой ситуации гуманистический идеал предусматривает отказ от идеи *овладения, подавления и господства над природой*.

«Новому пониманию отношения природы и человечества соответствует не идеал антропоцентризма, а развиваемая рядом современных мыслителей, в частности известным нашим ученым Н. Н. Моисеевым, идея коэволюции, совместной эволюции природы и человечества, что может быть ис-

толковано как отношения равноправных партнеров, если угодно, собеседников в незапрограммированном диалоге... Свобода как неотъемлемая характеристика гуманистического идеала мыслится не как овладение и контроль, а как установление равноправно-партнерских отношений с тем, что находится вне человека: с природными процессами, с другим человеком, с ценностями иной культуры, с социальными процессами, даже с нерелексируемыми и "непрозрачными процессами моей собственной психики» (В. А. Лекторский) [224, с. 27].

Растущее неравенство, нищета, болезни, неграмотность, культивирование жестокости и насилия, распространение различных форм экстремизма (агрессивного национализма, терроризма, тоталитарных сект и т. п.), сепаратизм, массовые проявления духовной деградации в форме наркомании, проституции, утраты духовно-нравственных ориентиров, острые проявления отчуждения и маргинализации личности свидетельствуют о социокультурном, духовно-нравственном кризисе в современном обществе.

С учетом этой ситуации усилиями ученых и общественных деятелей разработана *концепция устойчивого развития*.

Первоначально в ней на первом плане были проблемы загрязнения окружающей среды и угрозы глобального экологического кризиса, ресурсных ограничений экономического и демографического роста. Однако в дальнейшем все более утверждалось понимание того, что важным аспектом устой-

чивого развития является социальное основание, связанное с поляризацией богатства и бедности, проблемами безработицы, старения населения, сокращения разрыва в уровнях экономического развития различных стран и благосостояния их населения, безопасности, в том числе от терроризма и преступности, и т. д. Как экологическая, так и экономическая устойчивость в конечном счете предполагают переход к социально устойчивому развитию, которое обеспечивает лучшее качество жизни для всех групп населения и всех стран. Значит, обеспечение такого развития предполагает решение комплекса социальных, экономических, демографических, научно-технических и иных проблем современной цивилизации. Переход к устойчивому развитию предусматривает радикальное изменение системы ценностей культуры, сдвиги в мировосприятии, в стереотипах поведения, в жизненных установках людей [208, 519, 568].

Осмысление проблем устойчивого развития привело к осознанию того, что одним из основных условий эффективного развития человечества является кардинальное изменение современной культурной парадигмы, которая сейчас на всех своих уровнях предполагает слишком много насилия. Важнейшее значение в этом плане приобретает формирование и развитие *культуры мира*.

Концепция культуры мира развита под эгидой ЮНЕСКО. Впервые она сформулирована в выступлениях бывшего генерального директора ЮНЕСКО *Федерико Майора*. Данная

концепция исходит из того, что для исключения войн из жизни общества или их предотвращения нужны глубокие изменения в культуре. Речь идет о том, чтобы *культуру войны*, в основе которой лежит ценностная ориентация на насилие, на решение конфликтов с помощью вооруженных средств, заменить на *культуру мира*. Фундамент культуры мира составляют такие ценности и образцы поведения, как отказ от насилия, приверженность принципам демократии, поддержка свободы, справедливости, солидарности и терпимости (толерантности), взаимное уважение представителей различных культур, идеологий и верований и другие гуманистические ценности [208, 209, 210, 324, 600].

В принятой Генеральной Ассамблеей ООН 19 ноября 1998 года Резолюции «Международное десятилетие культуры мира и ненасилия в интересах детей планеты (2001–2010)» подчеркивается, что культура мира включает в себя «ценности, взгляды и типы поведения, которые отражают и вдохновляют социальное взаимодействие и сотрудничество на основе принципов свободы, справедливости и демократии, всех прав человека, терпимости и солидарности, которые отвергают насилие и направлены на предотвращение конфликтов путем устранения их конкретных причин, с тем чтобы решать проблемы с помощью диалога и переговоров, и которые гарантируют возможность в полной мере пользоваться всеми правами и средствами, чтобы полностью участвовать в процессе развития своего общества» [324, с. 320].

Важную роль в пропаганде, обновлении и реализации идей гуманизма в настоящее время играют *Международный гуманистический и этический союз, Международная академия гуманизма* и в целом *мировое гуманистическое движение*.

В нашей стране в 1995 году создано *Российское гуманистическое общество* (межрегиональная общественная организация содействия гуманизму), которое издает журнал «Здравый смысл», проводит семинары и международные конференции, посвященные современным проблемам гуманизма.

В Российском государственном университете физической культуры, спорта, молодежи и туризма с 2007 года функционирует созданный по инициативе автора *Спартанский гуманистический центр*, занимающийся разработкой и реализацией идей гуманизма в системе воспитания и организации досуга [479].

Таковы современные основные идеи гуманизма, а также проблемы, связанные с их реализацией.²

² Более подробную характеристику гуманизма см. в 38, 48, 71, 87, 312, 434, 449, 580, 581, 584, 594. Проблемы гуманизма в современный период обсуждаются на страницах журнала «Здравый смысл. Журнал скептиков, оптимистов и гуманистов».

3. Гуманистически ориентированный процесс социализации и воспитания

В принципе возможна различная ценностная ориентация воспитания, равно как и процесса социализации в целом. Олимпийское воспитание предполагает их *гуманистическую* ориентацию.

Гуманистическая ориентация социализации и воспитания

Гуманистический подход к воспитанию и процессу социализации сформировался в рамках того направления в теории личности, которое обозначают термином «*гуманистическая психология*» (его называют также психологией *третьей силы* или *развития потенциала человека*). Существенное влияние на развитие этой теории оказали такие философы и психологи, как Эрих Фромм, Гордон Олпорт, Карл Роджерс, Джордж Келли, Жан-Поль Сартр, Виктор Франкл и Ролло Мей. Однако в наиболее развернутой форме ее представил Абрахам Х. Маслоу (1908–1970).

В основе гуманистической теории личности, а также гуманистического подхода к воспитанию и социализации лежит ряд важных положений.

1. Положение философии экзистенциализма об *ответственности человека за свои действия*. Люди рассматриваются как активные творцы собственной жизни, обладающие свободой выбора. Эта свобода ограничена только физическими или социальными воздействиями.

2. *Позитивное отношение к человеку*, вера в его личностный потенциал. На передний план выдвигается идея *свободного развития* личности, ее *самоактуализации* (А. Маслоу, В. Франкл, К. Роджерс, Э. Фромм), выражающейся, например, в осуществлении индивидуальных смыслов личности (В. Франкл), а также создании «помогающих отношений» (К. Роджерс) для достижения этих целей.

К. Роджерс обосновывал положение, что важнейший мотив жизни человека – тенденция *актуализации* – потребность максимально выявить лучшие качества своей личности, заложенные природой, «развивать все свои способности, чтобы сохранять и развивать личность». Наиболее важным аспектом этой тенденции является стремление человека к *самоактуализации*, под которой К. Роджерс понимал процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать *полноценно функционирующей* личностью. Термином «полноценно функционирующий» он обозначал людей, которые используют свои способности, реализуют свой потенциал и движутся к полному познанию себя и сферы своих переживаний.

3. Признание приоритета *творческой* стороны в челове-

ке. А. Маслоу рассматривал творчество как неотъемлемое свойство природы человека, как черту, потенциально присутствующую в людях от рождения. Это качество проявляется во всех формах самовыражения и не требует специальных талантов. Но в результате «окультуривания» (прежде всего, под влиянием определенным образом сфокусированного образования) оно может быть утрачено.

4. Идея *самотрансценденции*, органично дополняющая положение о необходимости самореализации, саморазвития, самосовершенствования и самоутверждения личности.

Речь идет о необходимости выхода человека за пределы своего «Я», о его направленности на других людей, какие-то иные социальные явления. На важное значение такого дополнения указывали представители гуманистической психологии, подчеркивая, что самоактуализация может быть осуществлена лучше всего через увлеченность значимой работой (А. Маслоу), что в служении делу или в любви к другому человек осуществляет сам себя (В. Франкл) и что утверждение собственной жизни, счастья, развития, свободы человека коренится в его способности любить (Э. Фромм).

«Возможно, действительно целью человеческого существования является одновременно собственное совершенство и счастье окружающих. В то время как обратное утверждение неприемлемо, поскольку формулирование в качестве цели „личного счастья“ ведет к эгоцентризму, а стремление к „совершенствованию других“ не может принести

ничего, кроме неудовлетворенности» (И. Кант). Поэтому нецелесообразно «категоричное противопоставление самотрансценденции и самоактуализации как двух альтернатив... Сила гуманистического подхода и перспективы его развития состоят в органичном соединении этих двух идей» [404, с. 331].

Изложенная выше гуманистическая концепция целостного развития личности определяет гуманистическое понимание *цели воспитания* (социализации в целом), а также задает тот *идеал, образец*, на который должен ориентироваться не только педагог в своей воспитательной деятельности, но и воспитуемый в процессе самовоспитания, саморазвития, самоутверждения.

Существенные коррективы в понимание гуманистических задач воспитания вносит концепция *культуры мира*. Она диктует необходимость воспитания человека, «способного к сопереживанию, готового к свободному, гуманистически ориентированному выбору и индивидуальному интеллектуальному усилию, уважающего себя и других, терпимого к представителям других культур и национальностей, независимого в суждениях, открытого для иного мнения и неожиданной мысли» [193, с. 211].

Важные качества человека-гуманиста нашей эпохи, которые должны формироваться в процессе воспитания, определены в ряде международных документов ЮНЕСКО и Европейского совета.

1. Современный человек – это гибкая в своем развитии личность, способная самостоятельно рефлексировать новые социально-экономические запросы и управлять с их учетом своим собственным развитием; это человек думающий, человек делающий, человек адаптирующийся.

2. Это также широко образованный и всесторонне информированный человек, но его образованность основывается не на простом накоплении знаний, а на умении добывать и перерабатывать новую информацию в соответствии с осознаваемыми потребностями; это человек с развитым самостоятельным и творческим мышлением.

3. Система воспитания должна закладывать в человеке основу для будущей профессиональной мобильности, выработать в нем готовность в случае смены деятельности мгновенно включаться в новый трудовой процесс, способствовать оптимальному развитию способностей к организации и планированию, психологической совместимости, способности к сотрудничеству в разных группах, ответственности и компетентности, готовности принимать решения и осуществлять их.

Принципы гуманистической педагогики и психологии

Важное значение для реализации гуманистического подхода в процессе воспитания имеет соблюдение *принципов*

гуманистической педагогики, определяющих отношение педагога к ученику.

К числу таких принципов обычно относят следующие:

- усиление внимания к ученику, уважение его личности как высшей социальной ценности; личность ученика – приоритетный субъект, а не средство достижения какой-либо отвлеченной цели;

- превращение ученика из объекта социально-педагогического воздействия педагога в субъекта активной творческой деятельности на основе обращения к внутреннему миру ребенка, раскрытия его возможностей, формирования у него внутренних мотивов к самосовершенствованию и самопреодолению;

- задача педагога состоит в первую очередь в том, чтобы заложить в человеке механизмы самореализации, саморазвития, взаимопонимания, общения, сотрудничества, создать благоприятные условия для развития его способностей и возможностей самоопределения;

- формирование мотивации на целостное развитие личности;

- образование не просто овладение знаниями и навыками, это прежде всего становление человека, обретение им неповторимой индивидуальности, духовности, творческого начала;

- создание условий для формирования способностей индивида, делающих его личностью, – культуры нравственного

выбора, рефлексивных механизмов поведения, определения и реализации своего «Я» в избранной творческой сфере, его автономии и свободы, готовности принимать ответственные решения;

- гуманитарная функция образования, суть которой состоит в сохранении и восстановлении экологии человека: его телесного и духовного здоровья, смысла жизни, личной свободы, нравственности;

- наличие следующих компонентов образования: аксиологического (введение учащихся в мир ценностей и оказание им помощи в выборе ценностных ориентаций); когнитивного (формирование научных знаний о человеке, культуре, истории и т. д.); деятельностно-творческого (формирование и развитие разнообразных способов деятельности, творческих способностей, необходимых для самореализации личности в трудовой, научной, художественной, спортивной и других видах деятельности); личностного (развитие самопознания, рефлексивной способности, овладение способами самосовершенствования);

- личностная активность, которая возникает лишь в том случае, если: а) содержание образования вводится в учебную ситуацию в виде задачи, обладающей для человека смысловой значимостью; б) содержание и процесс его усвоения приобретают форму диалога субъектов, культур; в) учебная деятельность реализуется как саморазвивающаяся, как игра (контекстная задача актуализирует функции смыслообразо-

вания и ответственности, диалог – рефлексии и автономности поведения, игра – креативности, свободы выбора, самореализации);

- индивидуальный подход на основе получения и учета информации о состоянии здоровья, уровне физической подготовленности, индивидуальных психологических особенностях учеников и т. д. [47, 193, 546, 615 и др.].

Авторитарная и личностно-ориентированная педагогика

В современной педагогике выделяют два противоположных подхода, характеризующие отношение педагога к своим ученикам:

- 1) *традиционный* (императивный, по терминологии Ш. А. Амонашвили) – авторитарная педагогика;
- 2) *гуманистический* – личностно-центрированная, личностно-ориентированная, личностно-гуманная, личностно-развивающая педагогика.

Традиционный подход преследует две цели – дать знания, умения, навыки и обеспечить адаптацию к требованиям общества; ученики выступают в качестве некоего «сырья», т. е. объекта формирующих воздействий. Педагогические задачи решаются без учета личностных особенностей и потребностей учеников. Педагог в данном случае уверен, что ученик обязательно будет ему сопротивляться, а потому его необхо-

димому принудить к учению строгими требованиями, императивами.

Иным является *гуманистический* подход. Важнейший его компонент – *личностный* подход к воспитанию. Он предполагает, что личность ученика выступает как главная цель социализации и воспитания, как «самостоятельная ценность», а не как средство достижения каких бы то ни было целей. При этом подходе учитываются не только возрастные нормы развития, свойства темперамента и характера, но и основные личностные качества (ценностные ориентации, доминирующие мотивы и т. д.). Воспитание соизмеряется с особенностями личности воспитанника, адаптируется к интересам, способностям, эмоционально-ценностным отношениям. Воспитатель оптимистически мыслит об учениках, относится к ним как к самостоятельным субъектам, способным учиться не по принуждению, а добровольно, по собственному желанию и свободному выбору, стремится оказать им помощь в самопознании, самореализации, самоактуализации.

Особое внимание уделяется позиции педагога как фасилитатора. Такая позиция предполагает, что педагог не выполняет функцию ментора, который всегда знает, что лучше для его ученика. Его искренняя заинтересованность, дружелюбие, открытость позволяют создать ситуацию неформальности, обеспечить психологический климат, необходимый для творчества, сотрудничества, самораскрытия, самовыражения.

Основная задача педагога на основе гуманистического подхода – помочь воспитуемому обрести личностный смысл поступков, оказать помощь в личностном росте.

Цель педагогической деятельности – «не сформировать и даже не воспитать, а найти, поддержать, развить человека в человеке и заложить в нем механизмы самореализации, саморазвития, адаптации, саморегуляции, самозащиты, самовоспитания и другие, необходимые для становления самобытного личностного образа, диалогичного и безопасного взаимодействия с людьми, природой, культурой, цивилизацией» [46, с. 13].

Объектом педагогической деятельности на основе личностно-гуманного подхода является не только и не столько сам ученик, сколько те условия, которые необходимо создать учителю и остальным участникам образовательного процесса для развития ученика (его активности, самостоятельности, инициативы, интересов), организации способствующей этому образовательной среды.

Стили педагогического общения

Характер взаимоотношений педагога со своими учениками проявляется в *стиле* его деятельности. Общепринятой классификацией стилей педагогического общения является их деление на *авторитарный*, *попустительский* и *демократический*.

При *авторитарном (монологическом)* стиле общения педагог единолично решает все вопросы, касающиеся жизнедеятельности своих учеников. Для авторитарного стиля характерна тактика диктата и опеки. Педагоги, придерживающиеся этого стиля общения, не позволяют ученикам проявлять самостоятельность и инициативу, акцентируют внимание на их негативных поступках, не принимают во внимание мотивы этих поступков. Внешние показатели успешности деятельности авторитарных педагогов (например, дисциплина учеников и т. д.) чаще всего позитивны, но социально-психологическая атмосфера, характеризующая взаимоотношение педагога с учениками, как правило, неблагоприятная. Противодействие учеников властному давлению педагога чаще всего приводит к возникновению устойчивых конфликтных ситуаций.

Попустительский (анархический, конформный) стиль общения характеризуется стремлением педагога минимально включаться в педагогический процесс, что, как правило, объясняется снятием с себя ответственности за его результаты. Следствием подобной тактики является отсутствие должного контроля за деятельностью учеников и динамикой развития их личности.

Для попустительского и авторитарного стилей общения, несмотря на кажущуюся их противоположность, характерно нечто общее: явная обособленность, отчужденность педагога, отсутствие у него доверия к ученикам, демонстративное

подчеркивание своего доминирующего положения.

Альтернативой этим стилям общения является *демократический (диалогический) стиль* педагогического взаимодействия, при котором педагог ориентирован на повышение роли своих учеников во взаимодействии, на привлечение каждого из них к решению общих дел. Особенности этого стиля являются взаимоприятие, взаимоориентация.

Для педагогов, придерживающихся демократического стиля, характерны активно-положительное отношение к ученикам; адекватная оценка их возможностей; понимание их целей и мотивов поведения; умение прогнозировать развитие личности и т. д.

В реальной педагогической практике, естественно, чаще всего имеют место *смешанные* стили общения [247, 277].

4. Спорт

Важное место в понятийном аппарате теории олимпийского воспитания занимает понятие спорта. Данное понятие, призванное охарактеризовать сущность и специфику спорта, является предметом острых дискуссий.

Проблема определения сущности и специфики спорта

Спорт – необычайно сложный и многосторонний социальный феномен. Поэтому существуют различные точки зрения на его природу, специфику.

«Каждый по-своему понимает такое явление, как спорт, у каждого есть „свое“ понятие о спорте, причем эти представления зачастую могут довольно-таки отличаться друг от друга» (Э. Майнберг) [270, с. 204].

Трудности в определении спорта иногда объясняют тем, что это комплекс совершенно различных явлений, в которых трудно найти что-то общее.

«Спорт не поддается простому определению, так как включает в себя множество самых разнообразных видов деятельности, часто не имеющих ничего общего... Спорт – это собирательный термин, и в настоящее время он включает множество несопоставимых между собой форм деятельно-

сти» (П. Арнольд) [629, р. 45].

Действительно, разновидности спорта многообразны:

- массовый (спорт для всех);
- высших достижений;
- для любителей;
- для наживы;
- народный;
- для элиты;
- школьный;
- для лиц с ограниченными возможностями (инвалидов);
- для реабилитации и т. д.

Часто к спорту относят как соревновательные, так и несоревновательные виды двигательной активности. В разных странах спорт имеет свои особенности, его качества изменяются и в ходе исторического развития.

Некоторые исследователи на этом основании делают вывод о невозможности вообще определения понятия спорта. Его относят к числу принципиально дискуссионных нормативных понятий, т. е. понятий, которые якобы не поддаются уточнению.

С такой оценкой вряд ли можно согласиться. Для введения, оценки и унификации любых понятий эффективно могут быть использованы разработанные автором логико-методологические принципы:

- 1) учет эффективности определений;
- 2) разграничение их содержательного и терминологиче-

ского аспекта;

3) анализ системе понятий, необходимой для отображения всего многообразия явлений изучаемой области [488, 489, 522].

Эти принципы использованы для определения понятий теории олимпийского воспитания, в том числе понятия «спорт».

Соревнование (соперничество) и многообразие его форм

Прежде всего, следует отметить, что при всех разногласиях в понимании спорта большинство исследователей (особенно отечественных) к числу наиболее его существенных признаков относят *состязательность, соревнование*.

Соревнование (соперничество) сравнение (сопоставление) определенных качеств (способностей) двух или нескольких противостоящих сторон (данного человека с другим, одной группы людей с другой и т. д., человека с силами природы, идеальным эталоном, стандартом и т. д.); при этом важно стремление каждого из соперников (или хотя бы одного из них) быть первым, лучшим по сравнению с другими, одержать победу над ними.

Рассматривая состязательность как существенный признак спорта, важно учитывать *многообразие* форм и видов соперничества.

Наличие различных форм соперничества прекрасно показал – в основном применительно к античной культуре – Й. Хейзинга в своей книге «Homo Ludens. Опыт определения игрового элемента культуры». Он характеризует такие его формы, как спортивное соревнование, военное сражение, судебный процесс как «словесный поединок», средневековые диспуты, формы поэтических и музыкальных состязаний, состязания в изобразительном искусстве, философский диалог и др. Среди них много и весьма необычных – например, «потlach» («спор ради чести»), «завоевание престижа через демонстрацию своего богатства», «древнеарабские турниры чести», «греческие и древнегерманские состязания в хуле», «тяжба мужей», «состязание ради невесты», «эскимосское состязание на барабанах», «состязание в мудрости», «состязание в отгадывании загадок», «состязание в вопросах и ответах на жизнь и на смерть», «космос как борьба» и др. При этом все виды соперничества, все состязания Й. Хейзинга относит к сфере *игровой* деятельности: «...на вопрос, правомерно ли подчинять состязание как таковое категории игры, можно положи руку на сердце дать утвердительный ответ» (Й. Хейзинга) [586, с. 64].

Основанием для выделения различных форм соревнования (соперничества) служат следующие его особенности:

- наличие или отсутствие правил;
- направленность (гуманная или антигуманная);
- предмет соперничества (двигательные, физические воз-

возможности, интеллект, память, внимание и т. д.);

- мотивы участников (достижение победы, общение и т. д.);

- продолжительность;

- деятельность, в которой имеет место соревнование (например, производственная, экономическая, военная, учебная, научно-исследовательская, художественная и т. д.);

- место в той или иной общественной системе (например, в условиях социализма или капитализма) и др.

Спортивное соревнование

Спортивное соревнование является главным элементом спорта.

В связи с многообразием форм (разновидностей) соревнований возникает вопрос, какое из них следует считать спортивным – *любое* или только *особое, специфическое*.

При ответе на этот сложный и дискуссионный вопрос исходными являются следующие положения.

1. Необходимо учитывать *различные формы* соперничества людей, *многообразие* состязательных отношений.

2. Вряд ли правомерно и целесообразно отождествлять спортивные соревнования с любыми формами соревнования и понимать под спортом любую соревновательную деятельность, ведь некоторые разновидности соперничества (например, военные сражения, конкуренция, соревнование капита-

лизма и социализма и т. д.) *никогда не рассматривались как спортивное соревнование*. Поэтому важно решить вопрос о том, *какие именно* соревнования являются спортивными, какими признаками они отличаются от других состязаний.

3. Определение особенностей спортивных соревнований существенно облегчается, если учесть позитивные и негативные аспекты соперничества, борьбы людей в *обычных жизненных ситуациях*.

Соревнование играет *позитивную* роль в жизни людей. При определенных условиях оно позволяет человеку сравнить, сопоставить свои способности с другими людьми, выяснить, в чем он превосходит или, напротив, уступает им. Тем самым оно побуждает людей к активности, к развитию и совершенствованию своих способностей.

Напомню известные слова *К. Маркса*: «...Уже самый общественный контакт вызывает соревнование и своеобразное возбуждение жизненной энергии (*animal spirits*), увеличивающее индивидуальную производительность отдельных лиц...» [278, с. 337].

Но соперничество может иметь и *негативные* последствия. В процессе того или иного состязания нередко унижается достоинство личности, наносится вред здоровью, а также бывает, что одна из сторон заканчивает трагически. Наиболее ярким примером соперничества с такими последствиями является война. Кроме того во многих жизненных ситуациях (например, в процессе трудовой или познаватель-

ной деятельности) затрудняется объективная сравнительная оценка способностей соперников (разные люди, как правило, действуют в различных условиях), и в этом плане соперничество является несправедливым.

В связи с этим издавна возникла важная социальная задача *гуманизации соперничества*: устранение (хотя бы смягчение) его негативных сторон, стремление к справедливости соревнования и тем самым повышение его гуманистической ценности.

Предпринимались и предпринимаются разнообразные попытки решения этой задачи. Чтобы придать военным сражениям более гуманный характер, запрещается, например, использование определенных видов оружия. По сравнению с обычным военным сражением справедливее выглядит *дуэль*.

Х. фон Кроков пишет по этому поводу, что «дуэль уже сама по себе является средством для обуздания насилия, причем двойственным образом. С одной стороны, она желает монополизировать право на насилие для высших слоев. С другой стороны, она ритуализирует насилие. Уже дерутся не в порыве мгновения, а вежливо договариваются на следующее утро для того, чтобы в присутствии секундантов в борьбе разрешить конфликт»

[774]. Организация дуэли в Западной Европе, как отмечает *А. Н. Круглов*, «предполагала в большинстве случаев максимально достижимое равенство возможностей, шансов противников, ибо только в этом случае исход поединка мог

считаться справедливым». Для иллюстрации он приводит несколько правил дуэли на холодном оружии из русского руководства начала XX века: «Если один из противников не владеет холодным оружием, ему дается срок (3–4 месяца) для изучения дуэльного боя, причем в этот промежуток времени противник его не имеет права практиковаться... На месте секунданты наблюдают, чтобы шансы противников были равны: грунт, освещение, оружие и пр.» [200, с. 170].

Определенные правила вводились и в других видах соперничества (например, юридические нормы конкуренции, правило «лежачего не бьют» в русской народной рукопашной битве «стенка на стенку» и т. д.).

Но это были лишь частичные и недостаточно эффективные меры для решения проблемы гуманизации соперничества. Только в ходе длительных поисков был найден магистральный путь ее решения – замена *обычных* соревновательных ситуаций в жизнедеятельности людей на *искусственно созданные*, которые отвечают следующим *требованиям*:

- *безопасность* (с точки зрения нанесения вреда здоровью, унижения достоинства личности) участников соперничества, а значит, его *гуманность*;
- *равные условия* для соперников, обеспечивающие возможность *унифицированного сравнения, объективной* (а значит *справедливой*) *оценки* их способностей.

Была найдена и эффективная *социальная технология* со-

здания такого рода искусственных ситуаций соревнования:

- *предметы*, которыми пользуются при соперничестве в обычной жизни и которые имеют утилитарное (прикладное) значение, заменяются на иные (условные, игрушечные), приспособленные для смоделированных искусственных поединков;

- *место (пространство)* соперничества модифицируется соответствующим образом;

- формулируются *правила*, уточняющие, что можно делать соперникам и что им запрещено (правила-запреты);

- вводятся особые лица (*судьи*), обеспечивающие соблюдение данных правил и дающие оценку выступлению участников соревнования.

На основе данной социальной процедуры возникает ***особая форма (разновидность) соперничества***. Она характеризуется тем, что *соревнования проходят в особых, искусственных ситуациях, специально создаваемых на основе указанной технологии с целью обезопасить здоровье и достоинство их участников, обеспечить унифицированное сравнение, объективную оценку их способностей и тем самым само соперничество сделать более гуманным, справедливым* [509, 522].

Такого рода соревнования выступают как *гуманная модель* обычных жизненных поединков. Их гуманность состоит в том, что здесь не ставится задача ранить, уничтожить соперника, унижить его достоинство, все участники действуют

в одинаковых условиях, по одним и тем же правилам и сам поединок призван дать им возможность объективно оценить свои способности и содействовать развитию их личностных качеств.

Для дифференциации данной формы соперничества от других его форм можно использовать понятие *«игровое соперничество»*, если под игровым соперничеством вслед за авторами книги «Спорт и социальные системы» понимать «любой вид состязания, характеризуемый одним или несколькими атрибутами игры» [822]. Указанная форма соперничества имеет общие черты с *игровой* деятельностью. Игра также проходит *в искусственно создаваемых условиях*, подчиняется определенным *правилам*, то есть конфликтное взаимодействие участников игры носит *гуманный, условный характер*³.

Вместе с тем анализ *тех соревнований, которые традиционно относят к сфере спорта, показывает, что они обладают существенными признаками игрового соперничества: проходят в искусственно созданных ситуациях, отвечающих указанным требованиям, предусматривают соблюдение определенных правил, в том числе правил-запретов, а также наличие судей, объективно оценивающих те или иные способности соперников.*

Именно этими качествами, например, соревнование в

³ Ср.: «Игровой характер любого соревнования обеспечивается условностью конфликтного взаимодействия соперников» [221].

боксе отличается от уличной драки, а спортивное фехтование как один из видов спорта – от боевого фехтования, настоящего, или утилитарного, боя.

История возникновения и развития наиболее популярной спортивной игры – *футбола* также показывает, как постепенно формировалось это игровое соперничество.

В начале своего развития (около 200 лет назад) футбол был грубой игрой. Каждый игрок действовал, как ему заблагорассудится, и во многих случаях футбол был ничем иным, как проявлением неограниченной агрессивности. Это приводило ко все более серьезным травмам. Неудивительно, что в этих условиях общество осуждало футбол как варварскую игру. В Англии в этот период футбольные команды часто сравнивались с первобытными ордами, сметающими все на своем пути. Для смягчения агрессивных импульсов и контроля за социальными конфликтами посредством известной формы дисциплины в футболе возникла потребность учредить комплекс правил. Эти правила должны были отвечать ряду требований: 1) быть достаточно простыми; 2) не лишать игру интереса; 3) соблюдаться всегда и полностью. Такие правила были введены в Англии примерно в 1850 г. Это соответствовало духу того времени: общество стремилось ограничить грубость и насилие не только в футболе, но и во всех областях жизни. В результате введения правил футбол претерпел существенную модификацию. Из динамической формы деятельности, в которой конфликты между

индивидами и группами разрешались силой или угрозой нанесения ущерба другой стороне, он был преобразован в цивилизованную «отдушину» для агрессивности и межгрупповой напряженности. Тем самым было положено начало тому футболу, который всем нам ныне знаком. В Америке развивается футбол, отличный от европейского. Первоначально он также был неразрывно связан с увечьями игроков. И только в 1905 г., когда во время футбольных матчей погибли 18 человек и 159 получили серьезные увечья, президент Рузвельт распорядился принять меры, ограждающие жизнь и здоровье спортсменов. Под его нажимом в правила игры были внесены некоторые изменения [604, 705].

Аналогичная модификация соперничества характерна для *бокса*, который появился в Америке в 1750 г.

Длительное время бокс был кровавым спортом, так как противники выступали без перчаток, а схватки продолжались по 45, а то и более раундов и заканчивались, когда один из жестоко избитых соперников сдавался или валялся за мертво. Широкие протесты общественности заставили конгресс подготовить закон о полном запрещении бокса по всей стране. Лишь после введения в 1896 г. правил маркиза Куинсбери бокс стал более или менее цивилизованным.

Такие же изменения произошли в *спортивной борьбе* в ходе ее истории.

Согласно правилам Олимпийских игр от января 1967 г. в борьбе свободного стиля были запрещены определенные

приемы, такие как захваты с удушением, двойной нельсон, удар кулаком, подножка, удар в голову. Борьба продолжается не более девяти минут и проходит три раунда по три минуты с одноминутной паузой; контроль производится судьей на ринге, тремя судьями по очкам и одним секундометристом. Борьба (панкратия) в Древней Греции не была регламентирована в такой высокой степени. Хотя там был судья, но не было хронометриста и никакого ограничения по времени. Борьба продолжалась, пока один из противников не сдавался. Н. Элиас приводит такие иллюстрации: «Леонтис из Мессины, дважды выигрывавший на соревнованиях по борьбе в первой половине V в. до н. э., получил олимпийскую корону не за победы, а за то, что он, бросая своих противников, ломал им пальцы. Аррахион из Пигалии, дважды олимпийский победитель в панкратии, в 564 г. до н. э. был задушен во время его третьей попытки выиграть олимпийскую корону; но перед смертью ему удалось сломать палец ноги своего противника, и тот от боли вынужден был уступить в борьбе. Судьи объявили Аррахиона победителем посмертно» (Н. Элиас) [610, с. 48–49].

Соревнования в других видах спорта также обладают существенными признаками игрового соперничества: проходят в искусственно созданных ситуациях, предусматривают соблюдение определенных правил, в том числе правил-запретов, а также имеют судей, объективно оценивающих те или иные способности соперников. Поэтому такую разно-

видность соперничества целесообразно рассматривать не только как *игровое*, но и как *спортивное*.

Итак, ***спортивное соревнование*** – это соревнование, проходящее *не в обычных, а в специально создаваемых ситуациях*, которые имеют целью:

а) *обезопасить* участников соперничества от трагических последствий, от нанесения вреда их здоровью, от унижения, а значит, сделать соперничество *гуманным*;

б) создать для участников *равные условия*, тем самым обеспечивая возможность *унифицированного сравнения, объективной оценки* их способностей, то есть сделать соперничество более *справедливым*.

Спортивное соперничество предполагает соблюдение определенных правил и наличие особых лиц (судей), обеспечивающих соблюдение этих правил и оценивающих результаты поединка.

Понятие и многообразие спорта

Понятие «*спорт*» («*спортивная деятельность*») характеризует не только спортивное соревнование, но также весь комплекс социальных явлений, складывающихся на основе спортивных соревнований и в связи с ними. К их числу относятся: подготовка к спортивным соревнованиям, спортивные результаты и достижения, определенные отношения, а также нормы и принципы поведения, складывающиеся в хо-

де этих соревнований и подготовки к ним, спортивное движение и т. д.

В системе понятий теории олимпийского воспитания спорт отличается от форм двигательной активности, направленных на сохранение и укрепление здоровья, физическое совершенствование, отдых, досуг и т. д., но *не предусматривающих участие в соревнованиях и подготовку к ним*. Для обозначения этой деятельности человека обычно используется термин «*физкультурно-двигательная деятельность*» («*занятия физкультурой*»).

На это следует обратить внимание, так как нередко не только в обиходе, но и в научной литературе, а также в официальных документах указанные формы двигательной активности также называют спортом.

Такой подход наиболее широко представлен в зарубежных официальных документах, посвященных спорту.

Например, в Спортивной хартии Европы к спорту отнесены «все формы физической активности, которые через эпизодическое или организованное участие направлены на выражение или совершенствование физического и умственного состояния, формирование социальных отношений или достижение результатов в соревнованиях всех уровней» [458, с. 15].

Аналогичный подход характерен и для большинства зарубежных публикаций по проблемам спорта. Например, С. Кретчмар в книге «Практическая философия спорта»

пишет: «Под спортом будут пониматься и соревнования по отдельным видам спорта наподобие баскетбола или волейбола, однако понятие „спорт“ чаще будет использоваться в широком смысле, включая многие виды двигательных действий» [773, р. XVIII].

В теории олимпийского воспитания деятельность, включающую в себя как занятия спортом, так и занятия физкультурой, обозначают термином «*физкультурно-спортивная деятельность (активность)*».

Важно учитывать разнообразие современного спорта, особенности его различных форм.

Принято выделять различные *виды спорта* (легкая атлетика, футбол, волейбол и др.), отличающиеся друг от друга «конкретным предметом состязания, составом допускаемых действий и способов спортивного противоборства (спортивной техникой и тактикой), регламентом состязания и критерием достигаемого результата», а с учетом специфики задач, которые решаются в ходе спортивной деятельности, – *разновидности* или, как еще их называют, *профилирующие направления* социальной практики спорта [282]. В этом отношении прежде всего различают *спорт для всех* и *спорт высших достижений*. Первую разновидность иногда называют *общедоступным, ординарным, массовым* спортом, а вторую *большим, рекордным, элитным*.

Спорт для всех (массовый спорт) упоминается и характеризуется во многих научных публикациях и официальных

документах [106, 239, 453, 926, 941 и др.]. Но используемые при этом термины и соответствующие понятия являются *аморфными, неопределенными и многозначными* [107, 281, 480, 508].

В зарубежных публикациях и многих официальных документах под спортом для всех подразумеваются не только спортивные соревнования, но и различные несоревновательные формы двигательной активности, ориентированные на отдых, развлечение и т. д., т. е. не проводится различие между спортом и физкультурно-двигательной активностью. В России как среди спортивных функционеров, так и в научных публикациях отличие спорта для всех от спорта высших достижений усматривают в том, что он ориентирован на *большее* число спортсменов (т. е. более массовый) или что для его участников характерны *более низкие* (по сравнению со спортсменами высокого класса) спортивные результаты. При таком упрощенном понимании фактически признается лишь *количественное* различие этих двух разновидностей спорта, а в *качественном* отношении ценится лишь спорт высших достижений; спорт для всех оценивается как его *резерв*.

Более обоснованно иное понимание *спорта для всех* (*массового спорта*).

Во-первых, он оценивается как разновидность *спорта*, существенным признаком которого являются *спортивные соревнования и комплекс связанных с ними явлений*. Поэтому

несоревновательные формы двигательной активности, ориентированные на отдых, развлечение и т. п., не относятся к спорту для всех (они рассматриваются как элемент *физкультурно-двигательной активности*).

Во-вторых, принципиальное отличие спорта для всех (массового спорта) от спорта высших достижений усматривается прежде всего в *целях и задачах*: в первом приоритетными являются здоровье, отдых, общение людей и т. д., во втором – победа в соревнованиях, установление рекорда и т. п. Эта разница в целях и задачах спорта для всех и спорта высших достижений предполагает и принципиально иные подходы к *организации* спортивной деятельности. Особенно важное значение в этом плане имеет *способ организации соперничества* (принципы подхода к формированию программы спортивных соревнований, системы определения победителей, состава участников и т. д.). Эффективное решение задач спорта для всех предполагает иные способы организации соперничества, нежели те, которые адекватны целям и задачам спорта высших достижений. С этими особенностями двух указанных разновидностей спорта связаны и другие их различия – в массовости, уровне спортивных достижений и т. д. [480, 508].

Принимая во внимание уровень спортивных результатов, важно различать *спорт высших достижений* (к нему относят спортсменов высокого класса) и его *резерв* (спортсменов, демонстрирующих не столь высокие результаты).

В связи с развитием олимпийского движения особенно широкое распространение получила такая разновидность спорта высших достижений (а в определенной степени и профессионального спорта) как *олимпийский спорт* [373].

Некоторые разновидности спорта связаны с особенностями тех *социально-демографических групп*, на которые он ориентирован, и тех задач, которые применительно к ним призван решать. В этом плане выделяют спорт *школьный, студенческий, для лиц с ограниченными возможностями (инвалидов), детско-юношеский, ветеранов, женский* и т. д.

Учитывая особенности спорта, определяемые национальной культурой, т. е. его этнокультурное многообразие, выделяют *этноспорт* [216]. Все большую популярность получают *экстремальные виды спорта, интеллектуальные игры, компьютерный спорт (киберспорт)*.

При выделении различных форм спортивной деятельности важно учитывать и ряд других признаков, например:

- *степень организованности* занятий спортом и те *организации*, где они проводятся (самостоятельно, в школе, спортивном клубе, других организациях);
- *степень профессионализации и коммерциализации* спорта (любительский, профессиональный, коммерческий);
- *уровень* спортивных соревнований (национальный и международный);
- *связь с определенными социальными движениями* (например, олимпийский) и т. д.

Особенно важно принимать во внимание *эволюцию спорта*, его зависимость от социальных условий, в которых он развивается. Реализуя такой диалектический подход, следует учитывать *конкретно-исторические формы* спорта, которые он принимает в тех или иных исторических условиях, на различных этапах развития общества и в разных странах.

Современный спорт как определенная конкретно-историческая форма имеет существенные особенности.

А. Гаттмэн указывает семь главных отличительных черт современного спорта: секуляризм, равенство возможностей участия в соревновании и условий соревнования, специализация ролей, рационализация, бюрократическая организация, квантификация, установка на рекорды [737].

К числу важных особенностей современного спорта относится формирование связанных с ним *социальных движений*. Прежде всего, это *спортивные движения в отдельных странах и международное спортивное движение*. Главнейший элемент структуры последнего – *современное олимпийское движение*. Все более важное значение в спортивном движении приобретает проходящее под эгидой ЮНЕСКО *движение спорт для всех*, которое направляет свои усилия на всемерное развитие массового, общедоступного спорта [106, 107, 453, 926, 941 и др.].

С современным спортом связаны и другие социальные движения: *студенческое и детско-юношеское*; европейское *движение фэйр плей, народное, дельфийское, спартианское*

движения [114, 184, 283, 413, 452, 462, 475, 486, 492, 514, 520].

Важной особенностью современного спорта является широкое развитие *спорта для лиц с ограниченными возможностями здоровья (инвалидов) и паралимпийского движения* [90, 115, 933 и др.].

Диалектический принцип историзма требует учитывать не только *функционирование*, но и *развитие* современного спорта.

К числу важных аспектов этого развития прежде всего следует отнести *профессионализацию и коммерциализацию* спорта высших достижений (в том числе олимпийского), его превращение в *элемент шоу-бизнеса*, и формирование *постспорта* [68, 342, 522, 745, 772, 932 и др.].

С формированием и развитием спорта связано возникновение *спортивной культуры*. Важное значение для ее понимания имеет общее понятие культуры.

5. Культура

Понятие культуры является сложным и дискуссионным.

Разногласия в понимании культуры

Как в обыденном словоупотреблении, так и среди ученых существуют самые различные интерпретации данного понятия.

Например, латинско-русский словарь выделяет три основных значения слова «*cultura*»: 1) возделывание, обрабатывание, разведение, уход; 2) воспитание, образование, развитие; 3) поклонение, почитание.

Одно из первых научных определений понятия культуры дал английский этнограф Э. Тейлор в 1871 г. «Культура... – это некоторое сложное целое, которое включает в себя знания, верования, искусство, мораль, законы, обычаи и другие способности и привычки, приобретаемые и достигаемые человеком как членом общества» [957, р. 1].

Наличие столь разных подходов в понимании культуры объясняется в первую очередь сложностью этого социального явления. Культура имеет множество аспектов, которые и фиксируются в различных определениях. Кроме того, понятие «культура» вводится для решения разнообразных исследовательских задач.

Несмотря на разногласия, практически все исследователи опираются на ряд общих исходных положений в понимании культуры. Общепринято связывать культуру не с природной, естественной, биологически заданной, а с *социальной* реальностью, с тем, что создано человеком. Предполагается также, что культура – это активная *деятельность* человека, ее *средства, технологии и результаты*, выработанные в процессе социализации.

В системе понятий теории олимпийского воспитания понятие «культура» формулируется на основе анализа *ценностного отношения* субъекта.

Ценностное отношение

Ценностное отношение выступает как *оценка* субъектом (индивидом, социальной группой, обществом в целом) определенных объектов с точки зрения их значимости, полезности.

Формами проявления оценки какого-либо объекта и соответствующего ценностного отношения являются:

- различные компоненты *сознания* человека (мнения, выражаемые в определенных высказываниях о данном объекте; связанные с ним различные эмоциональные реакции; наличие или отсутствие интереса к нему, потребности в нем и т. д.);
- *реальные действия, поступки*, которые являются инди-

каторами, объективными интегральными показателями реальной (а не просто декларируемой) оценки человеком явлений окружающей его действительности.

Субъективная оценка каких-либо объектов и соответствующее отношение к ним могут быть различными. Некоторые объекты человек оценивает *позитивно*, рассматривает как значимые, важные, полезные, привлекательные; они вызывают у него положительные эмоциональные реакции и потому в практической деятельности человек проявляет к ним положительное отношение. Другие объекты человек оценивает *негативно*, так как, по его мнению, они не имеют для него существенного значения, вызывают негативные эмоциональные реакции и т. д. Поэтому в своей практической деятельности он старается избежать данных объектов, воспрепятствовать их распространению и т. д. В оценке некоторых объектов человек испытывает затруднения или признает их как позитивное, так и негативное значение. В отношении к подобным объектам он *безразличен, индифферентен, нейтрален*.

Конкретное содержание той или иной оценки объекта зависит от:

- особенностей объекта и его реального значения (в социальном и/или личностном плане);
- тех его свойств и аспектов реального значения, которые субъект учитывает при оценке;
- того, какие знания, идеалы, нормы и т. д. служат для

субъекта критерием оценки.

Те социальные явления, которые субъект оценивает позитивно, рассматривает как значимые, а потому поддерживает, сохраняет, выступают для него как *ценности*.

«Мы будем называть *ценностью* любой предмет, материальный или идеальный, идею или институт, предмет действительный или воображаемый, в отношении которого индивиды или группы занимают позицию оценки, приписывают ему важную роль в своей жизни и стремление к обладанию им ощущают как необходимость» (Я. Щепаньский) [607, с. 51].

«Ценность – особый тип мировоззренческой ориентации людей, сложившееся в той или иной культуре представление об идеале, нравственных эталонах поведения. Факты, явления, события, происходящие в природе, обществе, жизни индивида, воспринимаются человеком не только посредством логической системы знания, но и через призму его отношения к миру, его гуманистических мерок, нравственных и эстетических норм. Человек соизмеряет свое поведение с идеалом, целью, которая выступает для него в качестве образца... Ценность – это то, что человек считает значимым лично для себя» (П. С. Гуревич) [91, с. 1].

«Ценность (от греч. *axios* – ценности) – понятие, используемое в философии и социологии для обозначения объектов и явлений, выступающих как значимые в жизнедеятельности общества, социальных групп и отдельных индиви-

дов» [73, с. 1140].

Те социальные явления, которые субъект оценивает *негативно*, являются для него *антиценностями*.

Ценности определяют цели, задачи и средства деятельности, выступают как *образцы* и *модели* поведения, которым они стремятся подражать, как *идеалы*, на которые они ориентируется в своей жизни, и т. д. Особенно важное значение имеют такие тесно связанные друг с другом состояния готовности личности к определенному способу действий, для обозначения которых в социологии используют термины «*жизненная позиция*», «*направленность интересов*», «*социальная установка*», «*доминирующая мотивация*», «*ориентация*» и т. д.

Отношение людей к тем или иным ценностям и выбор их в качестве нормы поведения называют *ценностным и ориентациями*.

«Ценностные ориентации личности (фр. *orientation* – установка) – разделяемые личностью социальные ценности, выступающие в качестве целей жизни и основных средств достижения этих целей и в силу этого приобретающие функцию важнейших регуляторов социального поведения индивидов» [196, с. 443].

«Ценностные ориентации – элементы внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированные и закрепленные жизненным опытом индивида в ходе процессов социализации и социальной адаптации, отграничивающие зна-

чимое (существенное для данного человека) от незначимого (несущественного) через (не) принятие личностью определенных ценностей» [451, с. 1215].

Ценностные ориентации, господствующие в той или иной социально-культурной системе, не всегда осознаются ее членами и нередко проявляются лишь как предрасположения. Они оказывают огромное влияние на социальное поведение людей, обеспечивают наиболее высокий уровень регуляции этого поведения.

Ценности, которыми может быть наделен объект, связанные с ними ценностные ориентации, а также уровни ценностного отношения многообразны. Например, в зависимости от того какие социальные явления (политические, экономические, эстетические, нравственные) оцениваются, выделяются соответствующие политические, экономические, эстетические, нравственные ценности. В рамках подобного отношения может оцениваться утилитарная польза тех или иных явлений, а также их символическое значение. С этим связано различие *утилитарных* и *символических* ценностей.

Предлагаются и другие классификации ценностей и ценностных ориентаций.

Известна, например, классификация *Рожича – Ядова*. При анализе диспозиционной структуры личности они различают ценности-цели (терминальные ценностные ориентации) и ценности-средства, способы достижения цели (инструментальные ценностные ориентации). К числу первых

указанные авторы относят: активную деятельную жизнь, жизненную мудрость, интересную работу, красоту природы и искусства, любовь, материальную обеспеченную жизнь, наличие хороших и верных друзей, обстановку в стране (мир во всем мире), общественное признание, познание, равенство, самостоятельность, свободу, счастливую семейную жизнь, творчество, уверенность в себе, здоровье. В инструментальные ценности они включают: аккуратность, воспитанность, высокие запросы, жизнерадостность, исполнительность, независимость, непримиримость к недостаткам в себе и в других, образованность, ответственность, рационализм, самоконтроль, смелость в отстаивании мнения, воля, терпимость, широту взглядов, честность, трудолюбие, чуткость [429].

Особенно важно различать три вида ценностных ориентаций (и соответственно три уровня ценностного отношения):

1) *декларативные*, о которых можно судить по высказываемым суждениям, мнениям, отзывам, характеристикам и т. д. (*когнитивный* уровень);

2) *эмоционально-мотивационные*, показателями которых являются чувства, переживания, положительные или отрицательные эмоции, интерес или его отсутствие (*эмоционально-мотивационный* уровень);

3) *реальные*, индикатор которых – реальное поведение, реальные поступки (*поведенческий* уровень).

Понятие культуры

С учетом отмеченных выше особенностей и аспектов ценностного отношения в системе понятий теории олимпийской культуры вводится понятие культуры.

Культура – процесс, средства и результаты деятельности по осмыслению созданию и сохранению ценностей, которые в качестве идеалов, символов, смыслов, социальных норм, эталонов, образцов поведения и т. п. выступают как регулятивное основание жизнедеятельности человека – определяют характер и направленность форм и областей социальной практики, общественных отношений, конкретных видов деятельности.

Важно четко различать *субъективную оценку* значимости какого-либо явления и его *реальное* социальное и/или личностное значение.

Они могут совпадать друг с другом, если субъект позитивно (негативно) оценивает явление, социальное и/или личностное значение которого носит именно такой характер. Но возможно и их несовпадение, если субъект позитивно оценивает такое явление, которое, напротив, реально имеет негативное значение, или, наоборот, негативно оценивает явление, имеющее позитивное значение. Такое совпадение или несовпадение в первую очередь зависит от того, насколько имеющиеся у субъекта знания дают достоверную информа-

цию об оцениваемом явлении.

Поэтому *культурный статус* какого-либо социального объекта может быть *объективным* и *субъективным*.

Две разновидности культурного статуса социального объекта:

1) *объективный* культурный статус:

- *культурный потенциал* – заключенные в данном объекте возможности выполнять для индивида, социальной группы или общества в целом те или иные значимые для них функции, содействовать формированию, сохранению и развитию таких социальных явлений, которые рассматриваются как ценности;

- *содержание и специфика* данных ценностей (по отношению к другим культурным ценностям);

- *реальная культурная значимость объекта* – в какой мере реализуется его культурный потенциал (действительно ли он выполняет значимые функции, содействует формированию, сохранению и развитию таких явлений, которые индивид, социальная группа или общества в целом рассматривают как ценности);

2) *субъективный* культурный статус социального объекта – наличие позитивного ценностного отношения к нему со стороны субъекта (индивида, социальной группы, общества в целом).

Положение о связи культуры с ценностным отношением и ценностями широко представлено и обосновано в научной

литературе. Данное положение лежит в основе многих первых научных теорий культуры.

П. А. Сорокин – крупнейший русский социолог и культуролог – обосновывал положение о том, что именно ценности служат основой и фундаментом всякой культуры [450].

Г. Риккерт считал, что под культурой следует понимать «совокупность объектов, связанных с общезначимыми ценностями и делаемых ради этих ценностей», и что «во всех явлениях культуры мы всегда найдем воплощение какой-нибудь признанной человеком ценности, ради которой эти явления или созданы, или, если они уже существовали раньше, взлелеяны человеком» [407, с. 53, 62].

Известный социолог спорта *Г. Люшен* понимал под культурой «духовные нормы и идеальные абстракции, которые лежат в основе поведения или являются его результатами», и на основе этого включал в понятие культуры «ценности, нормы, верования и знаки, а именно символы вербальной и невербальной коммуникации» [266, с. 36; 824, р. 93].

Социальные явления, выступающие как ценности (а значит, имеющие культурный статус) для одного социального субъекта, могут не представлять ценности для другого.

С течением времени ценностное отношение субъекта к какому-либо явлению может измениться, и явление, относившееся к миру культуры, утрачивает свой культурный статус.

«Поскольку... сам набор ценностей, образцов, смыслов,

символов как составляющих культурного пространства, как известно, не является универсальным, носит конкретно-исторический и конкретно-социальный характер, будучи сопряжен с теми или иными группами интересов, потребностей (экономических, профессиональных, гендерных, этнических, конфессиональных и т. д.), то, естественно, и возникающая на пересечении этих факторов с конкретными типами и формами деятельности культура – хозяйственная, политическая, профессиональная, бытовая и т. д. – будет иметь различное наполнение в разные эпохи и в разных социальных слоях, в различных геополитических пространствах и этнических сообществах, в различных профессиональных видах деятельности и процессах социокультурной идентификации личности» [4, с. 30].

Например, в американской культуре одна из наиболее значимых ценностей – физическое здоровье, что характерно для всех молодых культур. В старых же культурах, например в индийской, наоборот, важное место в системе ценностей занимает смерть [266].

В качестве ценности может выступать любой объект (материальный, духовный, реальный, воображаемый, художественный, природный, рукотворный, действие или событие и т. д.), если только он позитивно оценивается субъектом. Реализация духовных ценностей приводит к их материальному воплощению. Поэтому следует различать две подсистемы культуры: *нормативно-семиотическую* (систему норм, пра-

вил, идеалов, символов и т. д.) и *материально-денотативную* (материальное воплощение символических форм культуры) [417, с.16].

В зависимости от того, о культуре какого социального субъекта идет речь, можно говорить о культуре отдельной *личности*, *социальной группы* или *общества в целом*.

В соответствии с изложенным выше пониманием культуры главным ее элементом являются *ценности* (идеалы, символы, смыслы, социальные нормы, образцы поведения и т. п.). Она включает в себя и другие явления: *качества и способности* человека, *формы деятельности*, ее *средства и результаты* и т. д. Но все эти явления относятся к культуре лишь в той мере, в какой они включены в деятельность субъекта по созданию и сохранению признаваемых им ценностей (соответствующих идеалов, эталонов, норм поведения) и характеризуют результаты этой его деятельности.

Те социальные явления, которые социальный субъект оценивает негативно (т. е. *антиценности*), образуют для него сферу *контркультуры* (*антикультуры*). Для характеристики набора ценностей отдельного индивида или социальной группы, отличающихся от ценностей, разделяемых и поддерживаемых более широкой социальной системой, в которую входит индивид (социальная группа), в социологии используют понятие «*субкультура*».

«Субкультура – часть конкретного общества, которая своими институтами, обычаями, нормами, системой ценностей,

преимуществами и т. д. в значительной мере отличается от господствующих установок существующего общественного устройства» (*Р. Швендтер*) [905, s. 11]

Для обозначения происходящего в ходе социализации процесса приобщения человека к культуре, к системе составляющих ее ценностей чаще всего используют термины «*инкультурация*», «*культурация*» и «*окультуривание*». В ходе этого процесса индивид трансформирует ценности культуры в содержание своего внутреннего мира.

Такова краткая характеристика того понимания культуры на основе учета ее связи с ценностным отношением, которое используется в теории олимпийского воспитания.

6. Спортивная культура личности

Важное значение в теории олимпийского воспитания имеет понятие «*спортивная культура личности*».

Понятие и структура спортивной культуры личности

На основе изложенного выше понимания спорта и культуры, а также их взаимоотношений спортивная культура личности может быть охарактеризована следующим образом.

Спортивная культура личности – исторически изменяющееся позитивное ценностное отношение индивида к спорту: деятельность, ее средства и результаты по осмыслению, сохранению и развитию тех разновидностей, функций, компонентов спорта, которые оцениваются как значимые, важные, т. е. как ценности, и тем самым в качестве идеалов, символов, смыслов, социальных норм, эталонов, образцов поведения и т. п. выступают как регулятивное основание спортивной деятельности.⁴

В структуре спортивной культуры личности следует раз-

⁴ Субъектом позитивного ценностного отношения к спорту может быть не только индивид, но также определенная социальная группа и общество в целом. Это определяет возможность и реальность как спортивной культуры личности, так и спортивной культуры той или иной социальной группы и общества в целом.

личать отношение индивида:

- *вообще* к спортивной деятельности (*общеспортивное* отношение);
- к *собственной* спортивной активности (*Я-спортивное* отношение).

Последнее имеет особенно важное значение в структуре спортивной культуры личности. Оно является мотивационной детерминантой, регулятором реального и вербального поведения человека.

Спортивная культура личности включает в себя различные социальные явления, связанные со спортом.

Центральное место среди них занимают *идеалы, нормы, образцы поведения* и т. д., определяющие отношение индивида к спорту, характер и направленность его спортивной активности. К числу важных элементов спортивной культуры личности относятся *знания, умения и навыки*, требующиеся для занятий спортом, а также *эмоциональные реакции, интересы, потребности, убеждения*, побуждающие к спортивной деятельности, и *формы реального участия* в ней. Еще один важный элемент спортивной культуры личности – *качества, способности, поведение, социальные роли, образ жизни человека, характер взаимоотношений с другими людьми* и т. д., являющиеся результатами включения в спортивную деятельность, решения поставленных при этом задач на основе определенных знаний, эталонов, норм, образцов поведения и т. д.

Основные элементы спортивной культуры личности:

- *идеалы, смыслы, нормы и образцы поведения*, а также *знания* о сущности, специфике, формах, функциях, социальном и личностном значении спорта, ориентируясь на которые индивид оценивает те или иные аспекты, функции спорта как ценности и предпринимает соответствующие действия;

- *обоснование* (осмысление, объяснение) данной оценки;

- *эмоциональные реакции, потребности, убеждения*, побуждающие индивида заниматься спортом;

- *определенные формы реального участия* в спортивной деятельности;

- *качества, способности человека, его поведение, социальные роли, образ жизни, характер взаимоотношений с другими людьми и т. д.*, являющиеся результатом занятий спортом [509, 522, 523, 524].⁵

Если учитывать, что спорт – это спортивные соревнования и подготовка к ним, то можно выделить еще два элемента спортивной культуры личности:

- *культуру спортивного соревнования* (соперничества);

- *культуру спортивной тренировки* (подготовки к спортивным соревнованиям).

Особенно важно дифференцировать в структуре спортив-

⁵ Спортивная культура общества включает в себя также *социальные институты*, цель которых обеспечить функционирование и развитие спорта в соответствии с общественными и личными запросами.

ной культуры личности два ее компонента:

- *общее* позитивное отношение индивида к спорту;
- *ценностно-избирательное* отношение к спорту.

Общее позитивное отношение индивида к спорту – это субъективное признание спорта (тренировки, соревнований, других форм и аспектов спортивной деятельности) как важного, значимого явления, т. е. как ценности (социальной и/или личностной).⁶

Основные компоненты общей позитивной оценки спорта:

- ***рациональный (когнитивный)*** – позитивное мнение в виде соответствующих высказываний, отзывов о спортивной деятельности, о различных ее аспектах, формах и т. д.;
- ***эмоциональный (аффективный)*** – связанные со спортом положительные эмоциональные реакции (чувство удовольствия, восторга от занятий спортом, участия в спортивных соревнованиях, наблюдения за ними и т. д.);
- ***мотивационный*** – интерес к спорту, к тем или иным видам спортивной деятельности, стремление участвовать в них и т. д., т. е. *мотивационная* готовность индивида к такого рода деятельности;
- ***деятельностный*** – реальные формы деятельности, связанные со спортом (участие в спортивных тренировках и

⁶ Наличие этого отношения позволяет оценивать ту или иную культуру личности именно как спортивную культуру, а, не как интеллектуальную, эстетическую, нравственную, телесную и т. д.

соревнованиях, посещение спортивных мероприятий, просмотр спортивных телевизионных передач, чтение спортивных газет и журналов; усвоение знаний, умений, правил, норм поведения, социальных ролей, позволяющих участвовать в этих видах деятельности, и т. д.).

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.