4. Zagryadsky, V.P. and Egorov, A.S. (1971), “On the concept of "performance" of man”, *Occupational health and occupational diseases*, No. 4, pp. 21-24.

5. Karpman, V.L., Belotserkovsky, Z.B. and Gudkov, I.A. (1988), T*esting in sports medicine*, publishing house “Physical culture and sport”, Moscow, Russian Federation.

6. Kosilov, S.A. (1965), *Essays labor physiology*, Medicine, Moscow.

7. Sapov, I.A., Solodkov, A.S., Shchegolev, V.S. and Kuleshov, V.I. (1976), “Some possible health evaluation of ship operators”, *Space biology and aerospace medicine*, No. 2, pp. 50-54.

8. Sapov, I.A., Solodkov A.S. and Schogolev V.S. (1986), “Influence campaigns ships functional status and health of seafarers”, *Physiology diving : Textbook*, Leningrad Naval Academy, pp. 111-130.

9. Sechenov I.M. (1903), *Selected works*, publishing house Moscow University, Moscow, Russia.

10. Solodkov, A.S. (1982), “Adaptive capabilities of the human”, *Human Physiology*, Vol. 8, No. 3, pp. 445-449.

11. Solodkov, A.S. (1988), *Physiological bases of adaptation to physical loadings: Lecture*, Lesgaft University, Leningrad.

12. Solodkov, A.S. (1990), *Current state and prospects of development of sport physiology in the USSR : Lecture*, Lesgaft University, Leningrad.

13. Solodkov, A.S. (1992), *Problems of fatigue and recovery in sport : Lecture*, Lesgaft University, St. Petersburg.

14. Solodkov, A. S. (1995), *Physical performance athlete : Lecture*, Lesgaft University, St. Petersburg.

15. Solodkov, A.S. (1996), *Physiology sports content, history, prospects: Lecture,* Lesgaft University, St. Petersburg.

16. Solodkov, A.S. (2004), “Petersburg sports physiology studies”, *Theory and Practice of Physical Culture*, N 4, pp.57-61

17. Solodkov, A.S. and Sapov I.A (1980), *State of body functions and performance of seafarers*, Meditsina, Leningrad.

18. Solodkov, A.S. and Sologoub, E.B. (1999), *Sports Physiology : Textbook*, Lesgaft University, St. Petersburg.

19. Solodkov, A.S. and Sologoub, E.B. (2008), *Human Physiology. General. Sportswear. Age : Textbook*, Soviet sport, Moscow.

20. Solodkov, A.S. and Schogolev V.S. (1990), “New approaches to assessing the work and fatigue operators”, *Actual problems of the physiology of labor and preventive ergonomics*, Moscow, USSR Ministry of Health, Vol. 1, pp. 109-112

21. Sologoub, E.B. and Tajmazov, V.A. (2000), *Sports Genetics: Textbook*, Terra Sports, Moscow.

22. Tajmazov, V.A. (1997), *Individual training boxers in elite sport*, dissertation, St. Petersburg.

23. Chistyakov, V.A. (2002), *Social and informational bases of physical education*, publishing house St. Petersburg State University, St. Petersburg.

Контактная информация: krestovnikov.kaf@gmail.com

Статья поступила в редакцию 08.04.2014.

УДК 37.01

ВОСПИТАНИЕ КАК ФУНКЦИЯ ФОРМИРОВАНИЯ И СТАНОВЛЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ТРАДИЦИИ

***Михаил Павлович Стародубцев**, кандидат педагогических наук, доцент,*
Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России

Аннотация

Статья посвящена вопросу воспитания личности, передачи общественно-исторического опыта. Традиция, полагает своей задачей его сохранение в целом, выступая, таким образом, в качестве своего рода базового по отношению к воспитанию явления, в процессе своей жизнедеятельности. Как процесс, изначально сформированный на организации наследования и традиции, передачи опыта в его обобщенной форме, образование носит вторичный по отношению к воспитанию харак-

тер. Воспитание стремится к осуществлению единого подхода к человеку. В его основе стоит процесс целостного влияния на человека. Предметом воспитания является личность.

Ключевые слова: опыт, воспитание, традиции, развитие личности, система воспитания.

DOI: 10.5930/issn.1994-4683.2014.04.110.p158-164

EDUCATION AS A FUNCTION OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE RUSSIAN TRADITIONS

***Mikhail Pavlovich Starodubtsev**, the candidate of pedagogical sciences, senior lecturer,*
St. Petersburg Military Institute of Internal Forces of MIA of Russia

Annotation

The article is devoted to the education of the person, the transfer of the socio-historical experience. Tradition believes the task is its conservation in whole, therefore, being as a kind of base phenomena in relation to the education in the course of life activity. As the process, which has been initially created on the basis of organization of inheritance and tradition, transfer of experience in its generalized form, education has secondary character in relation to the education. Education tries to implement the uniform approach to the person. In its core there is a process of complete influence on the person. Subject of education is the personality.

Keywords: experience, education, traditions, personal development, system of education.

Одной из главных задач теории и истории воспитания является изучение значения и сущности педагогических явлений с помощью системы парных категорий, включающих в себя ключевое содержание педагогической науки и практики.

Россия во второй половине XVIII века впервые постигла совпадающее, но несовместимое влияние двух сил – прогресса и традиции. Государыня старалась сбалансировать эти две силы, пополнить вековую и общепринятую для России традицию осмыслением для общества надобности прогресса, предполагавшей в итоге, послужить еще одной поддержкой государства. Тот факт, что Российская империя при Екатерине II стала великой державой, свидетельствует о том, что она нашла «золотую середину» в этом наисложнейшем процессе [2].

От достаточно стройной и уравновешенной, с точки зрения укладов российской сословности, системы образования, созданной в середине XVIII века, отличался один из реализованных на практике проектов И. И. Бецкого. В Москве и Петербурге в 1770 году были открыты воспитательные учреждения для разночинцев принципиально нового типа. Московский и Петербургский воспитательные дома были созданы на основе идей английских просветителей, стремившихся реализовать идею природного равенства людей. В воспитательные дома на полный пансион принимались дети всех сословий и любого пола. В процессе обучения в этих домах педагогам предлагалось выявлять их природные склонности и дарования воспитанников и в зависимости от них учить наукам или ремеслам. Этот подход отражал уже новый взгляд на человека, его место в обществе и цели воспитания [3].

Как процесс, изначально сформированный на организации наследования и традиции, передачи опыта в его обобщенной форме, образование носит вторичный по отношению к воспитанию характер.

Воспитание стремится к осуществлению единого подхода к человеку. В его основе стоит процесс целостного влияния на человека. Предметом воспитания является личность, а не его некоторые психические функции – мышление, воля, память и др. Основная задача воспитания – развитие личности как качественного новообразования, становление нового человека. Следовательно, можно сделать вывод что, воспитание отталкивается из идеи человеческой природы.

Стремление реализовать единого представления о человеке, воспитание ориентируется на интеграции и фундаментализации наук о человеке, формировании общего зна-

ния антропологического характера, которым оно могло бы непосредственно опираться при осуществлении целей и задач своей деятельности. Идею развития собственно антропологического знания одним из первых высказался великий русский педагог К.Д. Ушинский, обозначивший, что «если педагогика желает воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» (Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии. Собр. Соч. В 11 т. М.-Л., Изд-во акад. пед. наук РСФСР, 1948-1953. – Т. 8. – С. 23.).

Хотя элементы антропологических знаний были включены в состав и содержание педагогических концепций античности и средневековья, становление воспитания осуществляется во второй половине XVIII века. В этот период с формированием дисциплин естественнонаучного характера, позволяющих реализовать относительной единый подход к пониманию человека на антропологической основе, изучая законы деятельности человеческого организма, его физиологии и психологии.

Также необходимо отметить, что истоки самого воспитательного подхода, исходят из древности и включают в себя, наряду с непосредственно полученным опытом, начала философского, мифологического, и религиозного знания о человеке. Практическая реализации воспитательного подхода в любой из его форм предполагает наличие знаний действительной природы человека, что, в целом, предопределяет полноту и эффективность самой педагогической деятельности.

Как уже отмечалось, в центре воспитания стоит сам человек, реализующий свою деятельность на основе организации системы отношений. Суть воспитания – это формирование целостной личности, стремящейся к осуществлению практической жизнедеятельности в различных ее формах и видах. Следовательно, воспитание, в отличие от образования, исходно ориентировано на формирование отношений между людьми, приобретая при этом ценностную окраску и направленность. Задача воспитания строится на формировании системы межличностных отношений, тогда как образование основывается, прежде всего, на передачи знаний, информации в целом, формируя, таким образом, виртуальное, духовное пространство личности.

Воспитание полагает своей задачей развитие системы ценностей, относящихся к кругу явлений духовного порядка. Мир ценностей, в отличие от мира знаний, зависим от воли и сознания конкретного человека, нисколько не обладая характерной образовательному процессу степенью объективности.

Так как абстрактно-познавательный подход является тяжело реализуемым, воспитание предполагает необходимым втягивание учащихся в процесс деятельности на основе субъективного по своей природе начала опыта.

Особенность воспитания состоит в том, что передача общественно-исторического опыта, реализуется посредством формировании опыта индивидуального характера. А принципиальной особенность воспитания является его направленность на формирование опыта практической жизнедеятельности человека, на основе организации его практического взаимодействия с миром.

Для воспитательного процесса присуща идея о том, что человек должен знать и уметь все, что непосредственно отвечает целям и задачам его жизнедеятельности, позволяя личности добиться успехов в жизни.

Таким образом, в традиционно ориентированных методах на задачи реализации воспитательного подхода, превалирует главным образом утилитарно-практический взгляд на сам характер реализации образовательного процесса, признающий значение знания и руководствующийся принципом непосредственной практической необходимости. Человек может знать не столь много, однако прочно, конкретно и основательно, а главное, приобретенная учащимся информация непосредственно отражает его основные интересы и ценностные предпочтения, имея возможность четкого, практического применения.

Индивидуальная ориентация воспитания на началах личного практического опыта предполагает возможность организации деятельности на собственно ценностном, а не на сугубо рациональном уровне, как присвоение и оценка в рамках опыта конкретной личности. Образование информирует о ценностях, как «о нечто», а обеспечить восприятие возможно только посредством организации начала личного опыта человека. Ценностное значение и смысл, складываются в результате процесса субъективизации, обобщением с личным опытом личности. В воспитательном подходе деятельность по организации опыта изначально предшествует процессу приобретения знаний.

Воспитание как функция исконно первична по отношению к образованию, что обусловливается его способностью действовать и реализовываться на чувственно-эмпирическом уровне. Воспитание формирует в человеке нравственные установки, начиная с раннего детства. С раннего детства предметом воспитания становится формирование самих образовательных установок человека, выступающих в качестве бесспорной ценности, утверждение ценностного отношения к самому процессу образования как характерной разновидности познавательной деятельности.

Жан Жак Руссо и некоторые другие педагоги, могли откладывать на более поздний возраст задачу усвоения образования, то в отношении воспитания большинство из них считало, что успех воспитательной деятельности относится к ранним периодам в развитии личности.

При наличии довольно развитого начала разумного мышления, в период юношеского и подросткового возраста личность почти не в состоянии полностью руководствоваться информацией исключительно рационального плана. Такая возможность, согласно Платону, характерна довольно немногочисленным людям – философам и мудрецам, т.е. лицам, овладевшим практикой специальной духовной подготовки. Следовательно, осуществление воспитательного процесса должно предполагать изначально универсальную ориентацию и направленность форм педагогического воздействия.

Собственно поэтому благодаря изначально данной иррациональной форме ребенок способен изучать нравственные нормы в раннем возрасте, когда учащийся еще не способен понять их действительный, сущностный смысл и значение. Но если даже ребенок поймет, то это еще не означает, что он будет соблюдать эти нормы в своей жизнедеятельности.

В отличие от образования, оканчивающегося информированием учащегося некими знаниями, воспитание полагает изучение и формирования нравственных воззрений и норм в качестве начального этапа нравственно-воспитательного влияния. Утверждение нравственных понятий в воспитательной деятельности предшествует формирование нравственных чувств и опыта нравственного поведения человека.

Постижение истинного смысла и значения, нравственных правил и норм не предполагает их безусловного соблюдения. В действительности именно с этой проблемой столкнулся древнегреческий философ Сократ, считавший, что само знание человеком истин и моральных норм, осмысление их природы и сущности способно автоматически перевести человека на ступень морального поведения и образа жизни. Сократ был уверен не только в самой возможности рационального понимания и усвоения моральных норм, но, безусловно, в самой возможности их воздействия посредством рациональной формы на жизнедеятельность личности. Опыт морально-просветительской деятельности Сократа в плане формирования ценностных основ морального сознания представителей афинского населения в целом не удался – Сократа принято считать философом, но не моральным реформатором своего времени [1].

Под влиянием оценки опыта деятельности Сократа философ Платон утверждает о неприемлемости сугубо рационального пути как средства духовного просвещения и развития человека. Мало того, Платон утверждает необходимость вырабатывания духовного опыта человека в качестве основного условия пути реализации философского познания.

Следуя Сократу, можно предположить, что в рациональном знании заключено настоящее содержание и смысл моральных норм. Однако в этой форме освоение моральных норм является трудноосуществимым с точки зрения обыденного сознания человека.

Следует отметить, что трактовка основного для воспитания начала, как ценности, не является однозначной, а сами ценности предполагают различное к себе отношение со стороны индивида в зависимости от ситуации. В отличие от знаний, ценности, как связанные с системой отношений, носят во многом ситуативный характер.

В отличие от образования, реализация воспитательного подхода предполагает большую свободу выбора. Опыт как практическое начало нельзя образовать без свободы, так как сама практика, в отличие от теории, переменчива и предполагает наличие многообразных ситуаций. У опыта всегда есть варианты поведения человека в зависимости от ситуации, которая и являет собой критерий его наличия. Опыт, как и личностный рост, реализуется через решение и преодоление конкретных жизненных ситуаций. Опыт зависит от ситуации, а, ситуации предполагают выбор. Наличие выбора создаёт свободу.

Логика реализации, формирования воспитательного процесса представлена в концепции свободного воспитания Ж.-Ж, Руссо, рассматривающего сущность процесса воспитания как специфически индивидуального, строящегося на основе организации личного опыта и применения опосредованных форм педагогического воздействия, непосредственно реализующих идею свободы (Локк Джон. Мысли о воспитании. 3-е Изд.-е. М. – Тихомиров. – 1913. – С. 109; Ж.Ж. Указ. Соч. – С. 75).

Работы Руссо представляют собой мировоззрение воспитания в целом, осмысление процесса воспитания таким, каким оно должно в идеале быть, исходя из самой сущности этого явления, рассматриваемого, все-таки, не в собственно педагогической, а скорее в философской логике.

В отличие от образования, воспитание как форма организации жизненной деятельности человека осуществляет сравнительно единый подход к развитию человека, направленный на реализацию в условиях свободы в активной форме. Формируя практический опыт конкретного человека, воспитательный подход является наиболее целым, конкретным, исполняя начало всеобщности в конкретно-индивидуальном плане, применительно к практике.

Воспитание осуществляет задачу приобретения опыта в конкретно-индивидуальной форме с помощью организации лично-практической деятельности. В отличие от знаний, опыт, является неотъемлемым достоянием человека, который в процессе своей жизни человек развивает. Задача развития опыта, в процессе воспитательного процесса необходимо ставит человека в активную позицию, так как опыт целостен и, обретаться в процессе конкретной жизнедеятельности, жизненной ситуации.

Опыт, является строго личным и не может быть передан. Направленность воспитания на приобретение индивидуального опыта необходимо обуславливает его в целом активный характер. При этом начало активности может обнаруживаться как в эстетизированной, преимущественно иррациональной (эпоха Возрождения), так и собственно рациональной (Новое время) форме.

Ребенку, человеку в целом характерно начало деятельности (активности) реализующееся в конкретно-индивидуальной форме. Конкретный опыт личности передать невозможно, его можно только сформировать в процессе активной деятельности, создав условия для его, приобретения, как действовали, в частности, Джон Локк и Жан-Жак Руссо. Опыт складывается и проявляется в процессе практической, активной деятельности человека. При этом, чем выше уровень активности человека, тем эффективнее проистекает процесс накапливания и формирования опыта, тем в большей мере реализуется начало свободы.

Основанном на активном формировании опыта конкретного учащегося в относительно свободных условиях, воспитание дает возможность ученику добиться наибольше-

го уровня адаптивности, как приспособленного человека к различным условиям социальной жизни и даже природного существования. Чем больше опыт личности социальный, тем выше уровень ее адаптивности. Способность к приспособлению и толкованию достижений иных культур в большей мере свойственна социумам, имеющим исторически развитый институт светской воспитательной деятельности [1].

Задача приобретения личного опыта человека, является непосредственным достижением конкретной личности, и предполагает необходимость педагогу вырабатывать индивидуальный подход к учащимся.

Воспитание реализует подход с позиции интересов, прежде всего, самого ребенка – личности, наделяя большим смыслом индивидуального подхода к организации учебно-воспитательного процесса.

В силу своей личностной, индивидуальной ориентации воспитанию, по сравнению с образованием, характерен проявленный качественный характер. Так если образование направленно преимущественно на количественную задачу, то есть трансляцию как можно наибольшего количества знаний, и наибольшему количеству учащихся, то воспитание видит своей целью более полное формирование личного опыта самого человека.

В вопросе о связи и соотношении образования и воспитания можно говорить о присутствии двух принципиально различных подходов.

Вопрос отличий воспитательного и образовательного подходов предполагает решение двух существенных вопросов – о первичности самого опыта и о превалировании того или иного из его видов. Какой опыт в педагогической деятельности является в общем первичным – общественный или личный, возникает ли этот процесс с организации и актуализации, развития начала индивидуального опыта или же опыта общественного, изображенного в обобщенной форме, – как изначальной данной совокупности информации и знаний.

Иная сторона вопроса состоит в том, какой из анализируемых видов опыта является главным, доминирующим в самом педагогическом процессе.

В зависимости от того, в какой форме изначально проистекает приобретение опыта, и какая форма в целом преобладает, можно говорить об осуществлении воспитательного подхода. Педагогический процесс может быть организован как на получении опыта лично-практического характера, что приобретает свое проявление в форме воспитания, так и на освоение опыта, переданного в абстрактно-обобщенном виде, отличающем образовательный подход.

В этих случаях, бесспорно, наследуется и передается общественный опыт и формируется опыт личного характера. Важно то, что первично и в какой степени, какой вид опыта является в каждом случае главным и преобладающим.

ВЫВОД. Воспитание направлено на задачу приобретения персонального опыта, воплощаясь в жизнь в ярко выраженной индивидуальной форме, посредствам специально организованной индивидуально практической деятельности личности. Воспитание реализует опыт частный, как субъективный, но в то же время всеобщий, целостный по отношению к самому человеку, адекватность которого подтверждается посредством его практического использования и применения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутов, А.Ю. Становление традиций российского образования и воспитания (XVII - XIX века) : автореф. дис. … канд. пед. наук / Бутов А.Ю. – Москва, 2005. – 41 с.

2. Стародубцев, М.П. Теория и практика российского воспитания и образования в XVIII веке / М.П. Стародубцев // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – № 150. – С. 249-261.

3. Стародубцев, М.П. Основные направления социально-педагогических взглядов Екатерины II / М.П. Стародубцев // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2014. – № 1 (107). – С. 172-177.

REFERENCES

1. Butov A.Yu. (2005), Formation of traditions of Russian education and education (the XVII-XIX century): dissertation, Moscow.
2. Starodubtsev, M.P. (2012), "Theory and practice of the Russian education and education in the XVIII century", *News of Herzen University*, No. 150, pp. 249-261.
3. Starodubtsev, M.P. (2014), "Main directions of social and pedagogical views of Catherine II", *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*, Vol. 107, No. 1, pp. 172-177.

Контактная информация: pfanmp@mail.ru

Статья поступила в редакцию 25.04.2014.

УДК 796.07

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФИЗИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕВОЧЕК 13-15 ЛЕТ

***Светлана Михайловна Сухарева**, старший преподаватель,*
Национальный государственный университет физической культуры, спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург (НГУ им. П.Ф. Лесгафта, Санкт-Петербург)

Аннотация

В данной статье представлены результаты мониторинга физического здоровья девочек 13-15 лет, учащихся в общеобразовательных школах г. Санкт-Петербурга. Определение физического здоровья подростков осуществлялось на основании соответствия возрастным требованиям антропометрических данных, функциональной готовности и физической подготовленности детей. Преобразование нормативных требований в единую систему измерения позволило создать комплексное представление о здоровье подростков и определить отстающие компоненты.

Ключевые слова: физическое здоровье, мониторинг, дети среднего школьного возраста.

DOI: 10.5930/issn.1994-4683.2014.04.110.p164-168

INVESTIGATION OF THE PECULIARITIES OF PHYSICAL HEALTH OF THE GIRLS AGED 13-15 YEARS OLD

***Svetlana Mihajlovna Sukhareva**, the senior teacher,*
The Lesgaft National State University of Physical Education, Sport and Health, St. Petersburg

Annotation

This article presents the results of monitoring of the physical health of girls aged 13-15 years old studying in secondary schools in St. Petersburg. Definition of the physical adolescent health was based on the corresponding of the respective age requirement to the anthropometric data, functional readiness and physical fitness of children. Converting regulatory requirements in a single system of measurement allowed creating the integrated view of the health of adolescents and identifying lagging components.

Keywords: physical health, monitoring, children of secondary school age, investigation.

Для изучения физического здоровья подростков была разработана батарея тестов и система оценивания физической подготовленности, антропометрических данных и функциональной готовности на основании сопоставления с нормативными требованиями возрастных групп. В исследовании приняли участие 200 девочек 13-15 лет, биологический возраст которых соответствовал подростковому периоду. Определение биологического возраста осуществлялось на основании данных медицинских карт школьниц о степени выраженности вторичных половых признаков по шкале Дж. Таннера.

Физическая подготовленность оценивалась при помощи тестов, характеризующих различные стороны подготовки: 6-минутный бег (м), челночный бег 3х10м (с), прыжок в длину с места (см), бег на 30м (с), поднимание туловища из положения лежа на спине за 30с (кол-во раз), наклон вперед (см). Далее результаты сопоставлялись с 5-балльной шка-