

Челночный бег 4/9, с <i>Баллы</i>	6 7	Более 15,0 Более 14,6 0	14,0 13,6 1	13,3 13,1 2	12,8 12,5 3	12,2 и лучше 11,8 и лучше 4
Бег 6 мин, м <i>Баллы</i>	6 7	600 и ниже 650 и ниже 0	610-640 660-690 1	750-800 700-850 2	810-940 860-1000 3	950 и выше 1050 и выше 4
<i>Сумма баллов</i>	6-7	Менее 5	5-9	10-18	19-27	28 и выше

Заключение. Информация об уровне физического состояния поможет педагогам корректировать процесс физического воспитания детей младшего школьного возраста, оценивать его эффективность, дифференцировать физическую и умственную нагрузку с учетом индивидуальных особенностей. Интегральный показатель физического состояния первоклассника характеризует его физкультурную готовность к обучению в школе, а также позволяет оценивать результативность процесса физического воспитания в конкретном учреждении образования по принципу конечного результата.

Литература

1. Борисова, Т. С. Гигиеническая оценка состояния здоровья детей и подростков : метод. рекомендации / Т. С. Борисова, Ж. П. Лабодаева. – 3-е изд., доп. и испр. – Минск : БГМУ, 2017 – 50 с.
2. Лях, В.И. Двигательные способности школьников: Основы теории и методики развития. / В.И. Лях. - М.: Терра-спорт, 2000. – 192 с.
3. Апанасенко, Г.Л. Физическое развитие детей и подростков / Г.Л. Апанасенко // - К.: Здоров'я, 1985. – 80 с.
4. Безруких, М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 416 с.

УДК 37.042

ФЕНОМЕН «ЗАБВЕНИЯ ТЕЛА/ТЕЛЕСНОСТИ РЕБЁНКА» В ПРАКТИКЕ РАБОТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ: ИСТОРИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ И ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ

В.А. Пегов, А.В. Матвеева

Смоленский государственный университет спорта, Российская Федерация

e-mail: pegwlad@rambler.ru

Аннотация. Представлены результаты анализа исторических предпосылок феномена «забвения тела/телесности детей» в практике образовательных учреждений. Данный подход находится в сущностном противоречии с реальностью развития ребёнка, где его тело/телесность играют ключевую роль, особенно в первом семилетии жизни. Теоретические основания данного подхода связаны с психологизацией образования в XX в., а практические проявления определяются приоритетом среди родителей и педагогов только интеллектуального развития.

Ключевые слова: тело, телесность, телесное воспитание, интеллект, психологизация образования.

THE PHENOMENON OF «FORGETTING THE CHILD'S BODY/ CORPORALITY» IN THE PRACTICE OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS: HISTORICAL BACKGROUND AND POSSIBLE SOLUTIONS TO THE PROBLEM

V.A. Pegov, A.V. Matveeva

Smolensk State University of Sport, Russian Federation

Abstract. The results of the analysis of the historical background of the phenomenon of “forgetting the body/corporality of children” in the practice of educational institutions are presented. This approach is in essential contradiction with the reality of a child's development, where his body/physicality plays a key role, especially in the first seven years of life. The theoretical foundations of this approach are related to the psychologization of education in the 20th century, and practical manifestations are determined by the priority among parents and teachers of intellectual development only.

Keywords: body, corporality, bodily education, intelligence, psychologization of education.

Последние 10-15 лет в развитых странах мира наблюдается нарастающий интерес к феномену «забвения тела/телесности детей». Обозначение и описание данного феномена может носить чисто полемический характер, как это отражено, например, в названии статьи французской исследовательницы M. Gaussel «Que fait le corps à l'école?» («Что тело делает в школе?»), где она далее пишет: «Вопрос о теле в школе часто упускается из виду в исследовательской литературе. Тела учеников и тела учителей, тем не менее, неотделимы от людей, которые в них воплощены: не все, как «духи», действуют в одиночку в классах или в учительской. Почему же тогда тело, несмотря на очевидное, не может существовать само по себе?» [10, Р. 1]. Или данная тема становится объектом и предметом рассмотрения в серьезных научных исследованиях. Например, исследование, представленное в монографии S. Wehren «Erziehung – Körper – Entkörperung. Forschungen zur pädagogischen Theorie entwicklung» («Воспитание – Тело – Развоплощение. Исследования по развитию педагогической теории») [13]. Подобное обстоятельное рассмотрение было сделано и в монографии одного из авторов статьи «Педагогика, основанная на телесности человека. Критика бес-телесной педагогики и современное телесное воспитание: Монография в 2-х ч.» [4].

У данного феномена есть, как исторические предпосылки теоретического и практического характера, так и характерные проявления в работе современных образовательных учреждений и в семейном воспитании.

Цель исследования – определить исторические предпосылки возникновения феномена «забвения тела/телесности детей» и обозначить возможные пути решения существующей проблемы.

Материал и методы. Феноменологический подход, симптомологический подход, критический анализ, обобщение.

Результаты и их обсуждение. Вопрос «присутствия» тела/телесности ребёнка в педагогической практике не является отвлечённым. Парадоксальность этой ситуации состоит в том, что, естественно, речь идёт не о реальном «исчезновении» тела/телесности, а о его отсутствии в сознании как родителей, так и не малого числа педагогов-практиков. Более того, судя по паспортам научных специальностей, относящихся к педагогике 5.8, понятия «тело/телесность» и «телесное воспитание» не входят в педагогический тезаурус, поэтому диссертационную работу по педагогическим дисциплинам, где данные понятия будут ключевыми, невозможно будет защитить в силу формальных причин. Как будет показано ниже, на наш взгляд, оба эти тренда – и теоретический, и практический – исторически оказались сопряжёнными и взаимосвязанными. Сейчас очевидны последствия такого пренебрежения к телу/телесности детей, что требует радикального изменения приоритетов в их воспитании, особенно в первые семь лет жизни.

Итак, проследим истоки «бестелесного подхода» в педагогике в теоретическом и практическом аспектах.

Когда выше говорилось о парадоксальности нынешней ситуации с телом/телесностью, то это не было просто неким эмоциональным высказыванием. Парадоксальность видится, как своего рода мыслительный разрыв, «мыслительная деформация», произошедшие в конце XIX в. и затем закрепившиеся далее в XX в. За столетие до этой деформации в эпоху Просвещения в западном сознании стали устанавливаться два взаимосвязанных представления. Первое – человек

не божественное, а природное существо, в котором материальное является изначальным, а идеальное – его производным. Второе – тело не только самоценно для своего собственного существования, но и определяюще воздействует на душевные проявления, особенно в случае с маленьким ребёнком. Как хорошо показала в своей монографии S. Wehren «Erziehung – Körper – Entkörperung. Forschungen zur pädagogischen Theorie entwicklung» [13], руссоистский взгляд на ребёнка, как природное (естественное) существо, пробуждает, в свою очередь, теперь уже взгляд гуманистов, филантропов и врачей на природные (естественные) аспекты жизни детей. А самое естественное проявление в человеке – это жизнь *тела*.

Ж.-Ж. Руссо в своей книге «Эмиль, или О воспитании» впервые так пробуждённо обращает внимание на другой характер насилия по отношению к телу ребёнка, нежели только привычные в те времена телесные наказания: «Бездействие, принуждённое состояние, в котором держат члены ребенка, только стесняет обращение крови и соков, мешает ребенку крепнуть и расти и уродует его телосложение» [7, Т. 1, С. 33]. Соответственно, далее он даёт уже конкретные обоснования того, что нужно делать для здорового формирования телесности ребёнка: «Наблюдайте природу и следуйте по пути, который она вам прокладывает. Она непрерывно упражняет детей; она закаляет их темперамент всякого рода испытаниями; она с ранних пор учит их, что такое труд и боль. Прорезывание зубов причиняет им лихорадку; острые колики доводят их до конвульсий; продолжительные кашли душат их; глисты мучат; полнокровие портит у них кровь; различные кислоты приходят в брожение и причиняют им опасные сыпи. Почти весь ранний возраст полон болезнями и опасностями; половина рождающихся детей умирает до восьмого года. Но вот испытания кончились, и ребёнок приобрел силы; а коль скоро он в состоянии пользоваться жизнью, основа последней делается более прочной» [Там же, Т. 1, С. 38].

И если в конце XVIII – начале XIX вв. усиливающееся внимание к телесному созреванию ребёнка в первые семь лет жизни перемежается с установками прошлых религиозных представлений о *греховности* тела, то весь XIX в. идёт интенсивное «освобождение» от этих религиозных представлений на фоне интенсивной секуляризации всей жизни людей.

XIX в. отмечен не только рождением педиатрии (когда в медицине, как и в педагогике, приходят к осознанию, что детство – это возрастной период, *качественно* отличающийся от взрослого состояния, и что детей нужно иначе лечить, чем взрослых, так как они болеют иначе), но и знаменательным поворотом врачей в сторону воспитания и образования. Напомним наиболее известные имена врачей за прошедшие 200 лет, которые из области медицины свой взгляд перенаправили на область педагогики: К. И. Грумм-Гржимайло, Н. И. Пирогов, П. Ф. Лесгафт, И. А. Сикорский, Н. П. Гундобин, М. Монтессори, Я. Корчак, К. Роджерс, Ф. Дольто, К. Кёниг, Б. Спок, Н. М. Амосов и др. Их приход в педагогику был обусловлен более широким взглядом на природу болезни и конкретные причины, которые приводили людей в болезненное состояние. Они приподнимались над узкопрофессиональной позицией врача, видящего только болезнь и знающего только набор медицинских средств, с помощью которых её предположительно можно вылечить.

Одним из первых врачей в России, который из медицинской позиции рассматривал вопросы воспитания детей, был К.И. Грумм-Гржимайло. В названиях его книг и издаваемых им журналов можно легко почувствовать гуманистический и идеалистический настрой: «Друг здоровья», «Добрые советы матери». В приведённой цитате обозначен его взгляд на педагогику, как врача: «Цель воспитания состоит в том, чтобы сделать дитя здоровым, благоразумным и благонравным, почему и разделяют воспитание на физическое, умственное и нравственное. Правила для воспитания детей, изложенные в систематическом порядке, составляют науку о воспитании.

Наука о воспитании основывается: во-первых, на физиологии, которая показывает все жизненные действия детского организма в здоровом его состоянии, во-вторых, на гигиене, которая объясняет многообразные влияния на тело дитяти, как вредные, так и полезные для его здоровья; в-третьих, на диететике, которая учит, как содержать дитя во всяком случае, а равно как распознавать и предупреждать причины, могущие расстраивать детское здоровье. К основным началам науки о воспитании принадлежат ещё разные сведения, почерпаемые из религии и отечественных постановлений о воспитании юношества, а также из современных наблюдений, опытов и соображений по части воспитания» [2, Т. 1, С. V-VI].

В это же самое время психология начинает оформляться, как академическая дисциплина, обеспечивая решение задачи более глубокого понимания существа ребёнка и законов его развития. Как известно, например, К. Д. Ушинский во многих своих работах, в том числе и в знаменитой книге «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии», подчёркивает

важность *психологического знания*. Он, в частности, писал: «Книга наша назначается не для психологов-специалистов, но для педагогов, сознавших необходимость изучения психологии для их педагогического дела. Если же мы облегчим кому-нибудь изучение психологии с педагогической целью, поможем ему подарить русское воспитание книгою, которая далеко оставит за собою нашу первую попытку, то труд наш не пропадёт даром» [8, Т. 8, С. 58).

Но если в педагогической антропологии К. Д. Ушинского первой частью является всё-таки «Часть *физиологическая*», предшествующая «Части *психологической*», то с конца XIX в. и затем по нарастающей весь XX в. психология и психологи занимают господствующее положение в формировании педагогических представлений и воспитательно-образовательных практик. Но в психологии тело не является объектом и предметом изучения и исследования. Поэтому закономерно тело/телесность в вопросах образования уходит далеко на периферию сознания родителей и большинства педагогов. Самое большее, когда на тело/телесность ещё обращают внимание – это уроки физической культуры и спортивная практика (где, обратим, внимание предикат «телесная(ое)» почти не применяется (подробнее см.: [4])).

После того, как с конца уже XX в. *нейронауки* перехватывают первенство и доминирование в педагогике у психологии, то проблема с телом/телесностью не разрешается, т.к. мозг и нервная система – это далеко не всё тело и его возможности. Признавая всю важность открытий, полученных нейронауками, тем не менее, важно распознавать, порождаемые ими так называемые «нейромифы». Симптоматично, что относительно недавно организовано издание дискуссионной серии книг «Contesting Early Childhood» (буквальный перевод «Оспаривание (опротестовывание) раннего детства»). В частности, в одной из них – «Constructions of Neuroscience in Early Childhood Education» («Конструкции нейронаук в воспитании в раннем детстве») – авторы пишут: «Однако мы живём в период, когда, как представляется, преобладает только одна логика – индивидуалистическая, экономическая, меритократическая и, не в последнюю очередь, абстрактная логика. В этом мировоззрении присутствует специфический образ ребёнка, родительской ответственности, а цели образования, науки и, в частности, нейробиологии играют ключевую роль. Когда нейронаучный язык присоединяется к вмешательству рыночных сил и бюрократическому формализму, то это может усилить построение враждебной политики идентичности в раннем детстве. Поэтому необходимо критиковать и реагировать» [12, Р. 2]. При всём уважении к достижениям психологии, нейробиологии и других наук, авторы говорят о необходимости опоры, в первую очередь, на *педагогiku* и на те достижения в воспитании детей, которые существовали ещё до того, как педагогика стала наукой. Это в полной мере касается требований и практики телесного воспитания детей.

В силу того, что именно наука сейчас определяет практическую сторону жизни человека, то сформировавшееся «бестелесное» представление о ребёнке и закономерностях его развития логично обнаруживается и в практике воспитания и образования детей. Если у ребёнка в дошкольный период есть какая-либо проблема, то его родители сразу же ведут к психологу. Их направление мысли даже не предполагает, что нужно вначале посмотреть на его телесную жизнь, в которой как раз коренятся истоки тех проблем, которые внешним образом проявляются в эмоциональной, волевой, поведенческой или социальной сферах.

При рождении массового общего образования в развитых странах в начале XX в. на фоне стирания и юридического уничтожения сословных различий, которые сопровождали человеческую эволюцию на протяжении тысяч лет, происходит рождение новой элитарности – *интеллектуальной*. Несмотря на всю критику классического образования, построенного на приоритете интеллектуальных навыков (на английском языке «three “R”»: **R**ead, **wR**ite, **aR**ithmetic»), когда слово «intellect» (от лат. **inter-* («между») и глагола **legere* («собирать», «читать») само указывает на эти навыки), тем не менее, его приоритеты и стилистика основательно укоренились в массовой школе. Поэтому она так и не стала современной в действительном смысле этого слова, поэтому и говорят сейчас о других компетенциях («four “C”»: **C**ritical thinking, **C**reativity, **C**ooperation, **C**ollaboration»).

Важное открытие нейрофизиологов о процессе миелинизации в первые три года жизни ребёнка вкупе с приоритетом интеллектуального развития породило представление, которое очень точно сформулировано в названии известной книги И. Ибуки «После трёх уже поздно» [3]. Огромные усилия миллионов взрослых людей направлены на то, чтобы формировать в первые

семь лет жизни из детей «интеллектуальных гениев» (*раннее интеллектуальное развитие*) вместо того, чтобы дать детям возможность формировать *здоровую телесную конституцию* и не тратить свои жизненные силы на то, к чему они ещё не созрели.

Другая область приложения огромных усилий со стороны взрослых – *ранняя специализация* в спортивной практике, которая построена на том же самом принципе. К сожалению, она приводит к тем же самым результатам – проблемам со здоровьем и специфическому формированию телесной конституции в соответствии со специфическими требованиями того или иного вида спорта [6]. Нередко особо амбициозные родители одновременно пытаются сделать из ребёнка интеллектуального гения и олимпийского чемпиона.

Симптомом пробуждения в образовательном пространстве к проблеме тела/телесности является то, что интерес к данной проблеме в силу общемирового характера научного пространства наконец-то иррадиировал из областей философии, социологии, психологии/психиатрии в сферу педагогики. В практической области также постепенно происходит пробуждение к тем последствиям, которые вызываются ранней интеллектуализацией детей в ущерб их нормальному телесному созреванию. Но примечательно, что об этом громко заговорили психологи. Когда вышла книга С. Биддалфа «До трёх ещё рано. Почему малыш должен быть с мамой» [1] (оригинальное название «Raising Babies. Should under 3s go to nursery?» («Воспитание детей. Следует ли отдавать детей младше 3 лет в ясли?»)), а перевод на русский сделан явно в пику названию книги И. Ибуки), то в ней опять разговор преимущественно шёл о психических последствиях раннего и искусственного стимулирования интеллектуальных процессов. При этом нужно было бы обратить гораздо больше внимания на то, что сейчас диагностируют в первом семилетии ортопеды и ортодонты [7].

Нарастающее количество научных исследований самых широких взаимосвязей различных аспектов телесного созревания детей с различными показателями общего развития, а также образовательными достижениями детей в школьные годы (см., например: [4, 9, 11]), выступает сейчас существенным обоснованием значимости *телесного созревания* и *телесного воспитания* детей в первые семь лет жизни. То, что двести лет назад благодаря точному наблюдению жизненных ситуаций и интуиции приводило отдельных педагогов и врачей к представлению о влиянии степени зрелости тела/телесности ребёнка не только на его будущее телесное здоровье, но и на становление его, как человеческого существа, теперь находит своё подтверждение в научных исследованиях. Именно результаты этих научных исследований, а также опыт передовых педагогических практик задают перспективы положительного изменения существующей ситуации с «телесной запущенностью» детей и восстановлением значимости телесного воспитания.

Заключение. Таким образом, истоки «бестелесного подхода» в педагогике находятся, как в теоретической сфере (феномен психологизации образования в XX в.), так и в практической (приоритет у родителей и педагогов раннего интеллектуального развития детей). Такой «бестелесный подход» находится в сущностном противоречии с реальностью созревания каждого ребёнка, где его тело/телесность играет ключевую роль, особенно в первом семилетии жизни. Перспективы преодоления данного подхода в педагогической теории и практике связаны с обоснованием телесного воспитания на основе современных научных данных

Литература

1. Биддалф, С. До трёх ещё рано. Почему малыш должен быть с мамой / С. Биддалф. – М. : Рипол-Классик, 2015. – 224 с.
2. Грумм-Гржимайло, К. И. Руководство к воспитанию, образованию и сохранению здоровья детей. Т. 1 Возраст младенческий. Т. 2 Возрасты: детский и отроческий. Воспитание физическое / К. И. Грумм-Гржимайло. – Санкт-Петербург : Тип. М-ва внутренних дел, 1843-1844.
3. Ибука, М. После трёх уже поздно / М. Ибука. – М. : Знание, 1992. – 96 с.
4. Пегов, В. А. Педагогика, основанная на телесности человека. Критика бестелесной педагогики и современное телесное воспитание: Монография в 2-х ч. / В. А. Пегов. – Смоленск : СГАФКСТ, 2020.
5. Пегов, В. А. Педагогические и анатомо-физиологические аспекты нормального и анормального формирования стопы у детей в первое семилетие жизни / В. А. Пегов // Современные тенденции, проблемы и пути развития физической культуры, спорта, туризма и гостеприимства: сборник материалов XVIII Междунар. научн.-практ. конфер. 20-21 ноября 2024 года. – М. : МГУСиТ, 2024. – С. 264-271.
6. Пегов, В. А. «Телесная запущенность» и «спортивные тела» / В. А. Пегов, А. В. Матвеева // Учёные записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2023. – № 12 (226). – С. 121-124.
7. Руссо, Ж.-Ж. Педагогические сочинения: В 2-х т. / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Педагогика, 1981.
8. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений в 11-и тт. / К. Д. Ушинский. – М. : АПН РСФСР, 1948-1952.

9. Donnelly, J. E. Physical activity, fitness, cognitive function, and academic achievement in children: a systematic review / J. E. Donnelly, C. H. Hillman, D. Castelli, [et al.] // *Medicine & Science in Sports & Exercise*. – 2016. – 48(6). – P. 1197-1222.
10. Gausse, M. Que fait le corps à l'école? / M. Gausse // *Dossier de veille de l'IFÉ Institut français de l'Éducation*. – 2018. – PP. 1-22.
11. Cameron, C. E. How Are Motor Skills Linked to Children's School Performance and Academic Achievement? / C. E. Cameron, E. A. Cottone, W. M. Murrah, D. W. Grissmer // *Child Development Perspectives*. – 2016. – N 109 (2). – P. 93-98.
12. Vandenberg, M. Constructions of Neuroscience in Early Childhood Education / M. Vandenberg, J. De Vos, W. Fias, & 4 more. – Routledge, 2017. – 108 p.
13. Wehren, S. Erziehung – Körper – Entkörperung. Forschungen zur pädagogischen Theorie entwicklung / S. Wehren. – Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, 2020. – 271 s.

УДК 371:37.037:379.8

ТЕОРЕТИЗАЦИЯ И СОГЛАСОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТРЕНЕРОВ-ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ И УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Д.И. Пожаркин*, Н.В. Логачева, О.А. Козырева*****

**ДЮСШ № 3, Российская Федерация*

***СШОР по легкой атлетике, Российская Федерация*

****Сибирский государственный индустриальный университет, Российская Федерация*

e-mail: pozharkindi@yandex.ru

e-mail: nataliy-log@mail.ru

e-mail: kozireva-oa@yandex.ru

Аннотация. В статье определены возможности теоретизации и согласования педагогических условий управления качеством профессиональной деятельности тренеров-преподавателей и учителей физической культуры в системе дополнительного профессионального образования. Обозначены составляющие использования адаптивно-продуктивного, репродуктивно-продуктивного и креативно-продуктивного подходов в иллюстрации условий и перспектив решения задач и проблем управления качеством профессиональной деятельности тренеров-преподавателей и учителей физической культуры в системе дополнительного профессионального образования. Выделены ресурсы статистического анализа управления качеством профессиональной деятельности тренеров-преподавателей и учителей физической культуры в системе дополнительного профессионального образования.

Ключевые слова: теоретизация, педагогические условия, управление, профессиональная деятельность, тренер-преподаватель, учитель физической культуры, дополнительное профессиональное образование.

THEORETICALIZATION AND COORDINATION OF PEDAGOGICAL CONDITIONS OF QUALITY MANAGEMENT OF PROFESSIONAL ACTIVITIES OF COACHES AND PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL PROFESSIONAL EDUCATION

D.I. Pozharkin*, N.V. Logacheva, O.A. Kozireva*****

**DYUSH No. 3, Russian Federation*

***SShOR for Track and Field, Russian Federation*

****Siberian State Industrial University, Russian Federation*

Abstract. The article defines the possibilities of theorizing and coordinating pedagogical conditions for managing the quality of professional activity of trainers-teachers and physical education teachers in the system of additional professional education. The possibilities of using adaptive-productive, reproductive-productive and creative-productive approaches in illustrating the conditions