

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ/GENERAL PEDAGOGY, HISTORY OF PEDAGOGY AND EDUCATION

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.170.87> EDN: RMNDGM

ПРОБЛЕМА ОТСУТСТВИЯ ПОНЯТИЙ «ТЕЛО/ТЕЛЕСНОСТЬ» И «ТЕЛЕСНОЕ ВОСПИТАНИЕ» В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ТЕЗАУРУСЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Научная статья

Пегов В.А.^{1,*}

¹ ORCID : 0009-0002-5792-1065;

¹ Смоленский государственный университет спорта, Смоленск, Российская Федерация

* Корреспондирующий автор (pegwlad[at]rambler.ru)

Предложена: 12.07.2026; Принята: 11.08.2026; Опубликовано: 17.08.2026

Аннотация

В статье представлены результаты историко-критического анализа проблемы отсутствия понятий «тело/телесность» и «телесное воспитание» в педагогическом тезаурусе. Было выявлено пять условий, которые исторически привели к данной ситуации. Первое — господство психологического подхода в образовании, где тело не является предметом психологии. Второе — влияние на педагогические теории и практику данных нейронаук, сводящих все проявления тела только к деятельности мозга и нервной системы. Третье — замена предиката «телесный» на «физический» при некритическом заимствовании последнего из физики, которая имеет дело только с материальными телами. Четвёртое — раннее включение всё большего числа детей в практику спортивной специализации, что вступает в сущностное противоречие с воспитательными и образовательными задачами. Пятое — растущее число упрощённых телесных практик, предполагающих крайне примитивные цели и ограниченные методы их достижения.

Ключевые слова: тело/телесность, телесное воспитание, педагогика, нейронауки, спорт.

THE PROBLEM OF THE ABSENCE OF THE TERMS 'BODY/PHYSICALITY' AND 'PHYSICAL EDUCATION' IN THE PEDAGOGICAL THESAURUS: A HISTORICAL PERSPECTIVE

Research article

Pegov V.A.^{1,*}

¹ ORCID : 0009-0002-5792-1065;

¹ Smolensk State University of Sports, Smolensk, Russian Federation

* Corresponding author (pegwlad[at]rambler.ru)

Suggested: 12.07.2026; Accepted: 11.08.2026; Published: 17.08.2026

Abstract

The article presents the results of a historical and critical analysis of the absence of the concepts of 'body/physicality' and 'physical education' from the pedagogical thesaurus. Five factors were identified which, historically, have led to this situation. The first is the dominance of the psychological approach in education, in which the body is not considered a subject of psychology. The second is the influence on pedagogical theory and practice of neuroscientific data, which reduce all manifestations of the body solely to the activity of the brain and the nervous system. The third is the replacement of the term 'bodily' with 'physical' through the uncritical borrowing of the latter from physics, which deals only with material bodies. The fourth is the early inclusion of an increasing number of children in specialised sports training, which is fundamentally at odds with educational and developmental objectives. The fifth is the growing number of simplified physical practices, involving extremely rudimentary goals and limited methods of achieving them.

Keywords: body/physicality, physical education, pedagogy, neuroscience, sport.

Введение

Педагогический тезаурус представляет собой достаточно *подвижную конфигурацию*, характерную, в первую очередь, для гуманитарных наук. Это связано, как с внутренне присущей им лабильностью и пластичностью представлений, так и со сложившимся трендом. Суть этого тренда в том, что необходимую в науке *точность* в гуманитарных науках пытаются обеспечить в значительной степени за счёт внесения математико-статистических методов, нежели практикой тщательной проработки понятий. Характерна ситуация в психологии, где именно психологи для обработки данных разработали известные сейчас методы математической статистики: Ф. Гальтон — корреляционный анализ, Ч. Спирмен — метод ранговой корреляции и факторный анализ, а Р. Б. Кеттел, например, на основе последнего создал свою 16-факторную модель личности, и т.д. Но небрежность в создании и использовании понятий и терминов идёт по нарастающей, и та культура работы с понятиями, которая существовала у средневековых схоластов, или позднее в немецкой классической философии, является сейчас каким-то недостижимым образцом. Можно, конечно, математически точно измерить эмоциональный интеллект, но проблема в том, что при серьёзном научном подходе сразу же возникает первичный онтологический и методологический вопрос — что это за психическая реальность, которую Д. Гулман [1] обозначил этим термином? Здесь мы имеем нечто подобное, как и в

случае с многоуровневой системе статистической аппроксимации, которую называли «искусственным интеллектом» — такая же отсутствующая реальность, как и «эмоциональный интеллект». Тем не менее, на основе такой практики придумывания несуществующего и облачения его в словесные формулировки, которые, надо признать, обладают огромным маркетинговым (но не научным) эффектом, пишутся бестселлеры, проводятся конференции и обучающие семинары (по всему миру у детей и взрослых развивают эмоциональный интеллект — то, чего в природе нет), выделяется огромное финансирование. Ещё один пример: Ю. Тогелиус, претендующий на создание некоего «общего искусственного интеллекта», в глоссарии следующим образом определяет сам интеллект: «Довольно расплывчатое понятие, которое по-разному понимается как наша способность что-то делать, наши знания и представления о мире и наша способность учиться новому» [6, С. 200]. Не менее «ясным» является у него определение сознания. Очевидно, что это есть профанация научного подхода при интенсивном и всё более изощрённом применении методов математической статистики и «искусственного интеллекта».

В педагогике схожая ситуация с понятиями и терминами. В. М. Полонский, который многие годы занимался разработкой принципов систематизации и упорядочения понятийно-терминологического аппарата педагогики, стандартов и нормативных документов в сфере научно-педагогической информации (словари нормализованной лексики, тезаурус, рубрикаторы, понятийно-терминологические словари по различным областям педагогики) отмечает: «В своё время (1997 г.) В. В. Краевский поставил вопрос о числе педагогик и их названиях. Академик обратил внимание, что у нас «каждый Божий день миру является какая-нибудь педагогика». Процесс пошёл давно, а сейчас принял обвальный характер» [5, С. 9]. При этом существующая ситуация несёт в себе и определённую парадоксальность. С одной стороны, придумывается всё большее количество новых терминов (эта практика, в том числе, задаётся требованием новизны в диссертационных работах). С другой стороны, другие понятия, имеющие длительную языковую и научную историю, обозначающие вполне конкретную реальность, ушли далеко на периферию научного тезауруса, почти исчезнув из сознания научного сообщества.

Показательна здесь ситуация с понятиями «тело», «телесность» и «телесное воспитание», которая сложилась в педагогике и сфере образования с конца XVIII в. На данный момент времени в научно-педагогической литературе как на русском языке, так и, например, на английском и немецком языках данные понятия встречаются чрезвычайно редко. В нашей стране это закономерно отразилось в том факте, что во всех семи паспортах научных специальностей, имеющих отношение к педагогике (5.8.1–5.8.7), отсутствуют понятия «тело/телесность» и «телесное воспитание». Единственный раз упоминается понятие «телесно-ориентированные практики», но это делается в контексте адаптивной физической культуры, и взято оно, как известно, из практики психотерапевтов.

Такое забвение телесного (телесной реальности ребёнка) происходит не только на теоретическом уровне. Данная тенденция сопряжена и с существующими практиками воспитания и образования подрастающего поколения. Проблему не решает сложившаяся традиция обозначать эти практики привычными терминами «спорт», «спортивные занятия», «физическое воспитание», «уроки физической культуры» и т.п. Возникает ситуация, когда телесное созревание ребёнка со всеми необходимыми для его здорового осуществления действиями взрослых людей или вообще уходит на периферию их сознания, или приобретает значение только в контексте решения совершенно других задач — например, показа максимального результата в спорте. Детальное рассмотрение последствий такого «забвения тела» представлено в моей монографии «Педагогика, основанная на телесности человека. Критика бестелесной педагогики и современное телесное воспитание: Монография в 2-х ч.» [2]. Цель данной работы — найти исторические причины, которые привели к тому, что понятия «тело», «телесность» и «телесное воспитание» фактически отсутствуют в педагогическом тезаурусе. Был использован для её достижения историко-критический метод, симптомологический подход, анализ, обобщение.

Основные результаты

Отметим, что на Западе появляется всё больше работ, в которых также делаются попытки не только обозначить данную проблему, но и выявить её причины. Начиная от полемических (например, это отражено в названии статьи французской исследовательницы M. Gausse «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» [8, С. 1]), и заканчивая солидными исследованиями (например, монография в немецкоязычном пространстве S. Wehren «Erziehung — Körper — Entkörperung. Forschungen zur pädagogischen Theorieentwicklung» («Воспитание — Тело — Развоплощение. Исследования по разработке педагогической теории» [11], или работы на английском языке, подобные D. Francesconi, M. Tarozzi «Embodied Education and Education of the Body: The Phenomenological Perspective» («Воплощённое образование и образование тела: феноменологическая перспектива» [7])).

Историко-критическое рассмотрение причин «исчезновения» понятий «тело/телесность» и «телесное воспитание» позволяет выделить несколько исторически сложившихся обстоятельств, которые привели к феномену «забвения тела» [2].

Во-первых, так называемая «психологизация образования». С начала XIX в. психология начинает устанавливаться в качестве академической дисциплины (как и педагогика). Секуляризация мировоззрения западного человечества приводит к тому, что душа или психика человека передаётся от священника к психологу, обозначая необходимость научного подхода к душевной жизни людей. Вполне оправданно, что педагоги начинают интенсивно обращаться к новому научному знанию, и через сто лет уже на протяжении XX–XXI вв. авторами многих направлений в педагогики и в частных методиках становятся именно психологи. Но тело не является предметом психологии, поэтому по нарастающей внимание и теоретиков, и практиков (в том числе, родителей детей) смещается в сторону развития

познавательных (когнитивных) процессов, в первую очередь, интеллекта ребёнка. Интенсивно продвигаются и насаждаются во всём мире «методики раннего, опережающего развития» [2].

Во-вторых, утверждение *мозга с нервной системой* в научных и обыденных представлениях о человеческом теле *господствующим органом*. Этот процесс начался с Р. Декарта в XVII в. и уже к концу XIX в. приобрёл современный вид. Сегодня представители нейронаук в гораздо большей степени влияют на педагогику, нежели психологи. Существует мощный тренд, обосновывающий тезис о нейронауках, как основе педагогики. Это уже достигло таких масштабов, что в среде самих нейрофизиологов звучат критические высказывания относительно одержимости применяемым технологическим инструментарием. Проблема в том, что человеческий мозг — это не всё человеческое тело. Поэтому на фоне развенчания «нейромифов» и серьёзных последствий их осуществления в практике воспитания и образования растёт альтернативное научное движение, которое призывает исходить в воспитании и образовании, в первую очередь, из педагогических принципов, а не из характера и особенностей работы нейронов, нервных путей и синапсов [10]. Р. А. Howard-Jones справедливо замечает: «Конечно, сканирование мозга не может непосредственно привести к составлению планов уроков. Существует необходимость в объединении исследований, которые интерпретируют научные результаты с точки зрения возможных мероприятий, и оценки этих мероприятий в подходящих условиях обучения» [9, С. 22].

В-третьих, *предикат физический(-ое, -ая) заменяет и вытесняет предикат телесный(-ое, -ая)*. В 1719 г. впервые на французском языке появляется понятие «*éducation physique*», затем оно входит в немецкий язык в 1771 г. «*physikalische Erziehung*», и в английский в 1838 г. «*physical education*». В 1787 г. рождается сочетание «*physical culture*». Но предикат «физический» относится к науке физике, где предметом исследования являются неживые, неодушевлённые и неодухотворённые тела. Поэтому тело живого человека не может быть только физическим. И тем более странным выглядят с этой точки зрения настолько привычные всем сочетания «физическое воспитание» и «физическая культура» [2].

В-четвёртых, *наступление эры английского спорта и спортивной практики*. Рождение «спорта», как чисто английского феномена происходит на рубеже XVI–XVII в. В 1612 г. проходят первые Олимпийские игры (сам термин «*Olympic games*» впервые употребляется в 1597 г.). Естественно, в спортивной практике постоянно имеют дело с телом человека, но всё это, в основном, сводится только к усиленной тренировке физических (двигательных) качеств. Когда, ко всему прочему, сейчас наряду с очень мощным трендом на раннюю интеллектуализацию детей мы наблюдаем повсеместно не менее мощный тренд на раннюю спортивную специализацию, то получаем соответствующий двойной эффект в воспитании особенно детей дошкольного и младшего школьного возраста. Оба эти тренда находятся в сущностном противоречии с возрастными законами развития ребёнка, что оказывает самое негативное воздействие, в первую очередь, на его телесное созревание. Спортивная практика лишь усугубляет родовые проблемы современного физического воспитания [3], [4].

В-пятых, *растущее число упрощённых (примитивных) телесных практик* (первоначально неспортивных) на протяжении XX–XXI вв. Яркий тому пример — бодибилдинг и подобные ему практики, связанные с усиленным накачиванием мышц. Направляя телесное развитие детей и подростков по крайне зауженному пути, мы опять, тем самым, закрываем им возможность для полноценного и разностороннего телесного созревания. При этом все человеческие возможности тела низводятся до очень простых и примитивных движений.

Итак, мы видим, как исторически на протяжении последних 300 лет в педагогическом тезаурусе исчезали понятия «тело/телесность» и «телесное воспитание», что прямым образом сказывается на характере отношения к телесному созреванию детей как со стороны родителей, так и профессиональных педагогов.

Заключение

В результате проведённого исследования было выявлено пять условий, которые привели к отсутствию понятий «тело/телесность» и «телесное воспитание» в педагогическом тезаурусе:

1. Господство психологического подхода в образовании, притом что тело не является предметом психологии.
2. Влияние на педагогические теорию и практику данных нейронаук, которые сводят все проявления тела только к деятельности мозга и нервной системы.
3. Замена предиката «телесный» на «физический», когда последний был некритически взят из физики, которая имеет дело только с материальными телами.
4. Раннее включение всё большего числа детей в практику спортивной специализации, которая вступает в сущностное противоречие с воспитательными и образовательными задачами.
5. Растущее число упрощённых телесных практик, предполагающих крайне примитивные цели и ограниченные методы их достижения.

Конфликт интересов

Не указан.

Рецензия

Невзорова А.В., Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Ярославль Российская Федерация
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.170.87.1>

Conflict of Interest

None declared.

Review

Nevzorova A.V., Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Yaroslavl Russian Federation
DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.170.87.1>

Список литературы / References

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Д. Гоулман. — Москва: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. — 478 с.
2. 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. — 639 с.
3. Пегов В.А. Родовые проблемы физического воспитания / В.А. Пегов, А.В. Матвеева // Учёные записки университета имени П. Ф. Лесгафта. — 2023. — 4 (218). — С. 296–298.
4. Пегов В.А. «Золотая пора дошкольного детства»: исторический контекст, ключевые условия и характеристики, атака на детство в XXI веке / В.А. Пегов // Современное дошкольное образование. — 2024. — 3 (123). — С. 4–14.
5. Полонский В.М. Тотальный «Альцгеймер» в педагогике / В.М. Полонский // Социальная компетентность. — 2025. — 2. — С. 6–11.
6. Тогелиус Ю. Общий искусственный интеллект / Ю. Тогелиус. — Москва: Издательство Института Гайдара, 2025. — 208 с.
7. Francesconi D. Embodied Education and Education of the Body: The Phenomenological Perspective / D. Francesconi, M. Tarozzi. // Leib — Leiblichkeit — Embodiment: Pädagogische Perspektiven auf eine Phänomenologie des Leibes; edited by M. Brinkmann — Wiesbaden: Springer VS., 2019. — P. 229–247. doi: 10.1007/978-3-658-25517-6_12
8. Gaussel, M. Que fait le corps à l'école? / M. Gaussel // Dossier de veille de l'IFÉ Institut français de l'Éducation. — 2018. — No 126. — P. 1–22.
9. Howard-Jones P.A. Neuroscience and Education: Issues and Opportunities. A Commentary by the Teaching and Learning Research Programme / P.A. Howard-Jones. — London: TLRP, 2007. — 27 p.
10. Vandenbroeck M. Constructions of Neuroscience in Early Childhood Education. / M. Vandenbroeck, J. De Vos, W. Fias. — London; New York: Routledge, 2017. — 108 p.
11. Wehren S. Erziehung — Körper — Entkörperung. Forschungen zur pädagogischen Theorieentwicklung / S. Wehren. — Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2020. — 271 S.

Список литературы на английском языке / References in English

1. Goulman D. E'mocional'ny'j intellekt [Emotional intelligence] / D. Goulman. — Moscow: ACT: ACT MOSKVA; Vladimir: VKT, 2009. — 478 p. [in Russian]
2. Pegov V.A. Pedagogika, osnovannaya na telesnosti cheloveka. Kritika bestelesnoj pedagogiki i sovremennoe telesnoe vospitanie: Monografiya v 2-x ch. [Pedagogy based on human physicality. Criticism of disembodied pedagogy and modern physical education: A monograph in 2 parts] / V.A. Pegov. — Smolensk: SGAFKST, 2020. — 639 p. [in Russian]
3. Pegov V.A. Rodovy'e problemy' fizicheskogo vospitaniya [Generic problems of physical education] / V.A. Pegov, A.V. Matveeva // Scientific Notes of P. F. Lesgaft University. — 2023. — 4 (218). — P. 296–298. [in Russian]
4. Pegov V.A. «Zolotaya pora doshkol'nogo detstva»: istoricheskij kontekst, klyuchevy'e usloviya i karakteristiki, ataka na detstvo v XXI veke ["The Golden Age of preschool childhood": historical context, key conditions and characteristics, an attack on childhood in the 21st century] / V.A. Pegov // Modern Preschool Education. — 2024. — 3 (123). — P. 4–14. [in Russian]
5. Polonskij V.M. Total'ny'j «Al'zgejmer» v pedagogike [Total "Alzheimer's" in pedagogy] / V.M. Polonskij // Social Competence. — 2025. — 2. — P. 6–11. [in Russian]
6. Togelius Yu. Obshhij iskusstvenny'j intellekt [General artificial intelligence] / Yu. Togelius. — Moscow: Izdatel'stvo Instituta Gajdara, 2025. — 208 p. [in Russian]
7. Francesconi D. Embodied Education and Education of the Body: The Phenomenological Perspective / D. Francesconi, M. Tarozzi. // Leib — Leiblichkeit — Embodiment: Pädagogische Perspektiven auf eine Phänomenologie des Leibes; edited by M. Brinkmann — Wiesbaden: Springer VS., 2019. — P. 229–247. doi: 10.1007/978-3-658-25517-6_12
8. Gaussel, M. Que fait le corps à l'école? [What does the body do at school?] / M. Gaussel // Dossier de veille de l'IFÉ Institut français de l'Éducation [Monitoring file of the IFÉ French Institute of Education]. — 2018. — No 126. — P. 1–22. [in French]
9. Howard-Jones P.A. Neuroscience and Education: Issues and Opportunities. A Commentary by the Teaching and Learning Research Programme / P.A. Howard-Jones. — London: TLRP, 2007. — 27 p.
10. Vandenbroeck M. Constructions of Neuroscience in Early Childhood Education. / M. Vandenbroeck, J. De Vos, W. Fias. — London; New York: Routledge, 2017. — 108 p.
11. Wehren S. Erziehung — Körper — Entkörperung. Forschungen zur pädagogischen Theorieentwicklung [Education — Body — Disembodiment. Research on the development of pedagogical theory] / S. Wehren. — Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2020. — 271 p. [in German]