

ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА

УДК 378.147:796.011.3

Василь ФЕДОРЕЦЬ,

кандидат медичних наук,
докторант Інституту вищої освіти НАПН України,
старший викладач кафедри психолого-педагогічних
та соціальних наук
Вінницької академії неперервної освіти

ХРОНОТОП ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНЦЕПТ, СПРЯМОВАНИЙ НА ОРГАНІЗАЦІЮ І ГАРМОНІЗАЦІЮ ПРОФЕСІЙНОГО БУТТЯ ПЕДАГОГА

*У статті презентується антропологічно-ціннісний концепт «хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури», який формується як фрейм (складний концепт). Означений концепт одночасно представлено як методологічний інструментарій, методичний чинник та як структурно-функціональну складову даної компетентності. Освітнє використання хронотопу спрямовано на антропологізацію, аксіологізацію, онтологізацію, феноменологізацію і гармонізацію вказаної компетентності. У смислових рамках хронотопу здоров'язбережувальної компетентності сформовані концепти: просторовий смисл, темпоральний смисл, темпоральні цінності, гетерохронний смисл, темпоральне здоров'я, здатність ефективно зберігати здоров'я і життя учнів у режимі теперішнього часу (принцип і режим *Nis et nunc* – тут і тепер), поліхрональність компетентності, здатність діяти швидко і в умовах обмежених часових ресурсів (режим *Cito*) та ін. Концепт «хронотоп здоров'язбережувальної компетентності» є співвідносним до людиномірних (дитиноцентричних) стратегій нової української школи і, відповідно, спрямований на актуалізацію євроцентричних трансформацій української освіти через розкриття екзистенційних і темпорально-просторово-антропологічних аспектів здоров'язбережувальної і професійної діяльності педагога.*

Ключові слова: хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, темпоральне здоров'я, педагогіка здоров'я, інноваційний підхід, антропологізація, онтологізація, аксіологізація, професійна освіта, післядипломна освіта, європеїзація освіти.

*В статті презентується антропологічно-ціннісний концепт «хронотоп здоров'язбережувальної компетентності учителя фізичної культури», який формується як фрейм (складний концепт). Этот концепт представляется одновременно как методологический инструментарий, методический фактор и как структурно-функциональная составляющая данной компетентности. Образовательное использование хронотопа направлено на антропологизацию, аксиологизацию, онтологизацию, феноменологизацию и гармонизацию указанной компетентности. В смысловых рамках хронотопа здоров'язбережувальної компетентності учителя фізичної культури сформовані концепти: просторовий смисл, темпоральний смисл, темпоральні цінності, гетерохронний смисл, темпоральне здоров'я, здатність ефективно зберігати здоров'я і життя учнів у режимі теперішнього часу (принцип і режим *Nis et nunc* – тут і тепер), поліхрональність компетентності, здатність діяти швидко і в умовах обмежених часових ресурсів (режим *Cito*) та др. Концепт «хронотоп здоров'язбережувальної компетентності» співвідноситься з людиномірними стратегіями нової української школи і, відповідно, спрямований на актуалізацію євроцентричних трансформацій українського образования через раскрытие экзистенциальных и темпорально-пространственно-антропологических аспектов здоров'язбережувальної і професійної діяльності педагога.*

Ключевые слова: хронотоп здоров'язбережувальної компетентності учителя фізичної культури, темпоральне здоров'я, педагогіка здоров'я, інноваційний підхід, антропологізація, онтологізація, аксіологізація, професійна освіта, європеїзація освіти.

The article presents the anthropologically value concept of the chronotope health preserving competence of a physical education teacher, which is formed as a frame (a complex concept). This concept is also presented as a methodological tool, methodological factor and a structural-functional component of this competence. The educational application of a chronotope is aimed at anthropologization, axiologization, ontologization, phenomenologization and harmonization of the abovementioned competence. In the conceptual framework of the chronotope of the health preserving competence, the concepts of sense of space, temporal sense, temporal values, heterochronic sense, temporal health, ability to efficiently preserve health and life of pupils in the real-time mode (the principle and mode of *hic et nunc* – here and now), polichronality of the competence, the ability to act quickly in the conditions of limited time resources (*Sito mode*) and others. The concept of the chronotope of the health preserving competence can be correlated with anthropocentric (childcentric) strategies of the «New Ukrainian School» and is accordingly aimed at actualization of Europe-oriented transformations of the Ukrainian education through the disclosure of existential and temporal-space-anthropological aspects of the health preserving and professional activity of an educator.

Key words: chronotope of the health preserving competence of a Physical Education teacher, temporal health, Pedagogy of health, innovative approach, anthropologization, ontologization, axiologization, professional education, post-graduate education, Europe-oriented education.

Tempus rerum imperator¹.

*Усьому свій час, і час усякій речі під небом:
час народжуватися, і час помирати;
час насаджувати...
Екклізіаст*

Актуальність проблеми. Професійне буття як невід'ємний пласт життя педагога має свої особливі часові [8; 27; 39; 46] і просторові [47] складові, які традиційно не завжди достатньо розкриваються й осмислюються в педагогічній методології формування здоров'язбережувальної компетентності та розуміються в освітньому процесі як актуальні. Зазвичай простір і час уявляються як фон для діяльності, що має насамперед зовнішні «монотонні» характеристики розмірності у формі лінійного та гомогенного часу і простору, які відносно «просто» обліковуються. Такі уявлення відповідають традиційній світоглядній позитивістсько-орієнтованій моделі XVII-XVIII століття, де час і простір були фоном, на «тлі» якого проходило буття і відповідні педагогічні дії чи тренувальний процес.

Традиційно питання часу і простору освітянами частіше розуміється як вторинне. Безумовно, це обумовлено особливою природою часу і простору, яку ми починаємо розуміти ціннісно як ресурс саме тоді, коли їх не вистачає. Відсутність чи точніше ресурсна обмеженість часу і простору формує неусвідомлене апофатичне уявлення про них. Ми можемо також не помічати, коли цих ресурсів (часу і простору) не достатньо у зв'язку з їх наскрізністю та онтологічною природою.

Питання розробки структури, формування і реалізації здоров'язбережувальної компетентності з урахуванням феноменів темпоральності та просторовості в науковій педагогічній літературі розкрито недостатньо [45]. Разом із тим ця проблема торкається фундаментальних освітніх питань, які необхідно врахувати при розробці здоров'язбережувальної компетентності. Питання здоров'я, вітальності, автентичності, свободи, буття людини та її темпорально-просторова природа є первинними й взаємозалежними і мають розглядатися як *Adim is fundamentis* (від першопочатків, основ). Хоча і є наявними роботи, в яких репрезентується проблематика формування темпоральної компетентності [24], антиципації, освітніх хронотопів [32], однак вказані напрями в освіті ще не набули відповідної значимості. Із означеними питаннями безпосередньо пов'язана проблематика професійного буття, яке також недостатньо актуалізоване у зв'язку із контекстуально існуючою десемантизацією чи точніше недостатнім розумінням й урахуванням простору і часу в педагогічних розробках. Традиційно дослідження компетентності спрямовувалися переважно [16] на ціннісно-сміслові, особистісні, технологічні та інші аспекти. Ми ж, ураховуючи значимість і нерозробленість проблеми, вважаємо, що час і простір як важливі та невід'ємні аспекти професійного буття і здоров'язбережувальної компетентності мають бути представлені актуалізовано і репрезентативно не лише як цінність, а й як смислоформувальні та структуруючі феномени.

У здоров'язбережувальній освітній теорії і практиці темпорально-просторова проблематика на даний час також недостатньо висвітлена [45; 46]. Як приклад, в освітньому процесі нерідко ігноруються класичні гігієнічні вимоги до тривалості навчання. Відповідно до гігієнічних бачень і нормативів у початкових класах має бути не більше 4-х, у середніх – не більше 5-ти, а в старших – не більше 6-ти аудиторних годин занять на день. Зрозуміло, що сьогодні такого нормування ніхто не дотримується. А пригадаймо, яку руйнівну дію на організм викладача вищої школи чинить новітня традиція безперервного впродовж двох аудиторних годин проведення занять. Більшість викладачів вищої школи навіть не уявляють, що причиною таких патологій, як варикозне розширення вен, ішемічної хвороби серця, гіпертонічної хвороби є саме відсутність «маленької» п'ятихвилинної перерви через 45 хвилин (1 год.) аудиторних занять. В освіті «з легкістю» проігнорована не лише вся система нормативів, а й сама наука гігієна, в рамках якої ретельно досліджувався дитячий організм і його вікові особливості. При подальшому прогресуванні вказаних «гігієнічно-десемантизуючих» «підходів» і відповідних їм трансформацій професійного світогляду освітян та співвідносному до означеного неврахування та ігнорування гігієнічних бачень, вимог і норм уся система збереження здоров'я в освіті матиме переважно декоративний характер і «допомагатиме» дітям хіба що на сторінках звітів і дисертацій.

Недостатньо осмислюються освітянами і вікові рамки й нормативи навчання, що реально визначаються біологічними детермінантами і межами [49]. До цих системних складових, які реалізуються у формі досить жорстких обмежень, належать насамперед онтогенетичні (пов'язані з індивідуальним розвитком) і морфологічно-фізіологічні чинники, в основу яких покладено специфічне нерівномірне (гетерохронне)

¹Час – володар речей (лат.)

часове буття дитини. Традиційно в освіті вважають, що біологічні й психологічні відмінності між 6-річними і 7-річними дітьми незначні, хоча феноменологічно різниця між організмами і психікою у вказаних вікових категоріях є якісною [45; 46].

Таким чином, ми спостерігаємо парадоксальну «антиантропологічну» ситуацію, коли освітяни, керуючись «*Bona mente*» (добрими намірами), недостатньо враховують вікові особливості дітей. Означені вікові особливості мають не тільки біологічну, а насамперед темпоральну і просторову природу, яка на даний час недостатньо зрозуміла і досліджена. Саме неврахування вікових особливостей дітей, а також нерозуміння їх темпоральної нелінійної природи є основою формування системних ризиків [45; 46] для здоров'я та являє собою «педагогічну основу» різних патологій, зокрема раптової серцевої смерті, порушення в осьовому скелеті (сколіоз, сутулість) та інших, набутих саме в школі. Отже, за здоров'я дітей «активно беруться» *A teneris annis* (з дитинства). В освітньому дискурсі вказані питання часто є маргінальними. Дезактуалізуючи чи не враховуючи достатньо часові [39; 45; 46] і просторові феномени, ми знецінюємо і звужуємо наше буття. Але час і простір, а також феномени (зокрема й освітні), які з ними зв'язані, є і фоном, і основою нашого існування та нами самими.

Аналізуючи значимий факт наявності в роботі вчителя фізичної культури різних часових режимів і його активне переміщення в просторі, а також беручи до уваги наявні ризики для життя і здоров'я дітей під час тренувального процесу, що можуть проявлятися у вигляді гострої серцевої патології [46] та травматизму, розвиток яких має свої темпорально-просторові особливості, значимою проблемою постає необхідність актуалізації, осмислення і врахування при розробці моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, часової [45] і просторової специфіки його діяльності. У даному випадку час і простір є не лише фоном для реалізації компетентності, а насамперед важливими аспектами, умовами і складовими.

Здоров'язбережувальна компетентність учителя фізичної культури, як і будь-яка інша, осмислюється нами як цілісний і складний «ментально-діяльностно-особистісно-психологічний» феномен, який має свою іманентну (внутрішню) часову специфіку та відповідні просторові проєкції. Представлена нами компетентність розглядається також у форматі специфічного психологічного новоутворення, яке з'являється як значимий феномен у процесі професіогенезу. Із позицій індивідуального розвитку (онтогенезу) це дає нам підстави трактувати вказану компетентність як складний, нелінійний, гетерохронний (нерівномірний у часі), онтогенетичний темпорально-просторовий феномен. Важливим діяльним аспектом при цьому є те, що складовою професійної діяльності здоров'язбережувальна компетентність виступає у формі особливого «темпорально-просторового» інструменту. Таким чином, час і простір є актуальними іманентними аспектами як самої здоров'язбережувальної компетентності, так і діяльності та освітнього процесу, в якому вона (означена нами компетентність) реалізується.

Резюмуючи, наголосимо на тому, що для підвищення ефективності процесу збереження здоров'я *Homo Educandus* важливим є методологічне і методичне орієнтоване осмислення функціонально-ціннісних і антропологічних аспектів «темпорально-просторової сутності» та структури здоров'язбережувальної

компетентності. Таким чином, ми ставимо питання про необхідність дослідження часових і просторових аспектів здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Враховуючи значимість питання, вказані темпорально-просторові аспекти компетентності необхідно розглянути в розгорнутому вигляді – у модусах системності, інноваційності, інтенціональності, процесуальності, феноменологічності, а також як ціннісно-сміслові, екзистенційні, вітальні, репрезентативні, гармонізуючі, антропокультурні та детермінуючі феномени.

Крім того, зауважимо, що важливим аспектом нашої проблематизації є теза про те, що для реальної антропологізації, онтологізації, гуманізації й європеїзації освітнього процесу необхідно актуалізувати питання формування в освітан розуміння простору і часу як значимих освітніх феноменів і орієнтирів. Час і простір потрібно представити в актуалізованих, репрезентативних, нормативних і нормотивуючих, структуруючих, легітимізуючих чи/і обмежуючих, ціннісно-сміслових, вітальних (життєвих), онтологічних форматах, а також у вигляді професійних категорій, уявлень, візій, систем. Актуальним при цьому є те, що в рамках сучасних постнекласичних візій проблематика часу і простору розглядається як невід'ємна і функціональна складова буття, включаючи й професійне [8]. Важливим аспектом актуалізації нашої проблематики є її співвідносність до антропологічно орієнтованих ідей (дитиноцентризм, компетентнісний підхід, збереження здоров'я тощо) Концепції Нової української школи, у рамках якої формується якісно нова антропологічно орієнтована темпорально-просторова організація освітнього процесу і бачення дитини. Україна відходить від освітніх моделей мілітарного і дисциплінарного суспільства.

У науковій педагогічній літературі темпорально-просторова проблематика як актуальна складова методології і методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури висвітлена недостатньо, що разом із вищепредставленими практично орієнтованими аспектами у вигляді профілактики невідкладних станів [46] під час тренувального процесу визначає наше дослідження як актуальне.

Аналіз наукових досліджень і публікацій. У ХХ столітті час і простір почали розглядати як цілісний «просторово-темпоральний континуум» [17, с. 558; 36; 37; 39; 40]. Ці ідеї були висунуті на початку ХХ століття видатними фізиками А. Ейнштейном, А. Пуанкаре, а також математиком Г. Мінковським. Історія використання поняття «хронотоп» розпочинається саме із філософських, фізичних і математичних концепцій, які вказують на цілісність часу і простору.

Хронотоп як поняття, яке системно і цілісно характеризує та репрезентує темпорально-просторовий вимір фізіологічних процесів, вводить у науку Олексій Олексійович Ухтомський [36-39; 42-44; 48]. Він розглядає хронотоп як важливий феномен, що має зв'язок з етичними, естетичними, смисловими, екзистенційними і загалом антропологічними аспектами буття [36; 42-44; 48]. О. Ухтомський завдяки поняттю хронотопу репрезентує уявлення про світ як про просторово-часову цілісність [35; 36; 38; 41; 42, с. 260-270; 43; 44; 48], артикулюючи думку про світові лінії (причинно-наслідкові зв'язки), що наскрізно зв'язують різні події,

простір і час [38; 42, с. 260-270; 48]. Учений також актуалізує питання про наявність специфічної особливості живих організмів чи, точніше, здатність живого передбачати і «формувати» майбутній час, стверджуючи про це як про атрибутивну якість живої матерії і свідомості. Розуміння буття у М. Хайдегера [49, с. 360-374; 50; 52, с. 10-20] є певною мірою близьким чи співвідносним до представлених бачень О. Ухтомського. Подальші дослідження У. Матурани і Ф. Варели [30] розкрили здатність живих організмів до прогнозування і «конструювання» майбутнього, зокрема це представлено в їхній концепції аутопоезису [30].

У гуманітарну сферу з метою аналізу літературних творів і культурних феноменів поняття хронотопу вводить Михайло Михайлович Бахтін [4; 36; 39; 41]. Він формує також поняття «хронотопні цінності», вказуючи на те, що образ людини у своїй сутності є хронотопним. У гуманітарних дослідженнях цілісні бачення простору і часу використовувалися З. Бауманом, Ф. Броделем [9], І. Валлерстайном [12], М. Кастельсом та ін. Хоча в смислових рамках хронотопу час і простір розглядаються як одне ціле, ми можемо також говорити про значимість і доцільність розгляду для нашої методології досліджень, в яких домінує відносно виокремлено проблематика часу чи/і простору.

Окрім суто педагогічних досліджень хронотопу та проблематики часу і простору, значимим є розуміння та інтерпретації темпорально-просторових феноменів загалом у рамках гуманітарної сфери. Такий підхід визначає панорамний методологічний і антропологічно орієнтований погляд на час і простір та дає можливість розглянути проблематику розвитку здоров'язбережувальної компетентності трансдисциплінарно і транспроблемно, використовуючи евристичний, епістеміологічний і світоглядно-гуманістичний потенціал гуманітаристики. У цьому випадку з методологічних позицій хронотоп виступає фактором трансдисциплінарності [39]. Тому представимо авторів, роботи яких стосуються вивчення хронотопу і часу в філософії, психології та антропології.

Філософське, соціологічне і антропологічне осмислення часу представлено в роботах класиків Ж. Батая, Е. Бергсона, М. Бердяєва, Ф. Бретано, Ф. Гваттари, Е. Гуссерля [52], Ж. Дельоза, Ж. Дерріди, Е. Канта, М. Кастельса, М. Козирева, Р. Лангакера, Е. Левінаса [26], М. Мерло-Понті, Р. Орнштейна, Ж-П. Сартра, П. Сорокіна, Р. Мертона, К. Уайтхеда, Я. Фон Юксюля, Ю. Фрейзера, М. Хайдегера [11; 49; 50; 52], Ф.-В. Херрманна, Е. Холла [59; 60], П. Штомки, К. Ясперса [54].

Темпоральна проблематика актуалізована в психологічних дослідженнях К. Абульханової [2], І. Аршавського, Т. Березіної, І. Бліннікова, Н. Брагіної, А. Болотової [8], А. Бурлачука [10], Б. Величковського; Є. Головахи, Я. Гошовського, В. Дерябіна, Ю. Дерябіна, Т. Доброхотова, Д. Елькіна, Ф. Зімбардо, В. Зінченка [19- 21], В. Ковальова, М. Кошенова [24], С. Кравченко, А. Кроніка, К. Левіна, І. Логінова [28], В. Ляудіса [29], Т. Марциновської, А. Михальського, Н. Моїсеєва, С. Нартова-Бочавер, Є. Некрасова, Т. Нестик, С. Печерської, М. Семенової, Л. Френка, Л. Цветкової [51], Б. Цуканова, Г. Челпанова, Г. Шукова, К. Ясперса та ін. У рамках психології хронотоп досліджувався Т. Березіною, В. Зінченком [19-21], Є. Некрасовою, М. Семеновою.

Фундаментальними й особливо цінними для розуміння темпоральних складових діяльності та професійного буття особистості є дослідження

А. К. Болотової [8], представлені нею в монографії «Людина і час у пізнанні, діяльності, спілкуванні». Темпоральні аспекти освіти, а також використання поняття хронотопу в педагогічній теорії і практиці висвітлено в роботах Е. Абакумової, В. Богословського [7], Г. Бойченко, Д. Гончарової, Д. Елькіна, В. Ізвозчикова, Л. Кундозерової, С. Курбатова [25], А. Милехіна [31], І. Омельченко [34], А. Остапенка, М. Потьомкіна, Р. Пашова, О. Попової [39], М. Савчина, Н. Сахарова, В. Смирнова, Б. Серадзка-Базюра, В. Сухомлинського, О. Стрельника, Н. Толстих [41], В. Томина, Д. Фельдштейна, С. Филимонова, Цзоу Ченчжана, О. Яцуна, D. Bateman (Д. Бейтмана) [55], K. Brown, (Р. Брауна), A. Cockburn [57], C. Compton-Lilly (К. Комптон-Ліллі), M. Eijck (М. Ейка), K. Hakkarainen (К. Хаккарайнена), A-M. Jaatinen (А-М. Яатінена), L. Kakkori (Л. Каккорі) [61], K. Kumpulainen (К. Купулайнена), M. Ligorio (М. Лігоріо), A. Mikkola (А. Міккола), E. Matusov (Є. Матусова), S. Oliverio (С. Олівіеріо), P. Renshaw (П. Реншоу), G. Ritella (Д. Рителла), W-A. Rosborough (А. Росбора), M. Roth (В.-М.Рота) та ін.

Значимими для нашого дослідження є антропологічно орієнтовані ідеї О. Попової [39], яка, актуалізуючи хронотопічний принцип освіти, порушує питання інформаційно-освітнього хронотопу і проблематику циклічного та лінійно-висхідного часу в освітньому процесі, розширюючи уявлення про темпоральні аспекти міждисциплінарності й ітрандисциплінарності [39].

Часова і «хронотропна» тематика тісно пов'язані з питаннями розробки і розвитку антиципаційної, прогностичної та темпоральної компетентностей («time competence»). Проблематику розвитку темпоральної компетентності висвітлено в роботах О. Андронікова, С. Бабатіна, В. Волохової [24], С. Горької, А. Горького, Л. Енькова, В. Кінельова, М. Кошенова [24], О. Кузьміної, І. Ламаш, О. Лебедевої, Д. Мельникова, М. Мельникова, Н. Підбуцької, А. Прокопенко, Ж. Темірбакізи, R. Lemaire (Р. Лемара).

Зрозуміло, що проблематика простору, репрезентованого як складова освітніх та педагогічних феноменів, певною мірою представлена в рамках дослідження хронотопу. У педагогічних і психологічних дослідженнях виокремлено питання освітніх просторових феноменів, які, порівняно із часовими, актуалізовані меншою мірою. Переважно просторові аспекти розкрито в рамках екології і проблеми Землі. У даному контексті варто вказати на дослідження І. Богуславського [6], В. Богуславської [6], В. Федорця та ін., які стосуються напряму геопедагогіки. Методологічно значимими і цікавими є розробка дисциплінарного напряму геопсихології, здійсненого А. Мінделом [32], а також вивчення простору і Землі в рамках геополітики, здійсненого Ф. Ратцелем [62], Х. Макіндером, А. Мехеном, Р. Челеном, К. Хаусхофером, К. Шмідтом та ін. Означене питання певною мірою розкрито також у рамках екології. Важливим напрямом, в якому актуалізовано просторову складову, є ландшафтна педагогіка. Проблематика простору, який репрезентується через рухову активність, висвітлена в рамках тілесно орієнтованої психотерапії і корекційної роботи, що формується на її основі.

Питання рецепції і використання хронотопу, а також активного застосування темпоральних і просторових аспектів у методології та структурі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти

в педагогічній науковій літературі висвітлено недостатньо, що, разом зі значимістю даної проблеми, виокремлює нашу тему як актуальну.

Мета дослідження – антропологічно-ціннісна та діяльнісно орієнтована актуалізація часових і просторових аспектів здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, розробка методологічного інструментарію та категоріального апарату, необхідного для концептуалізації і методологічного та практичного використання антропологічно спрямованих темпорально-просторових ідей, феноменів та візій у системі конструювання, розвитку і реалізації даної компетентності.

Відповідно, провідним напрямом нашого дослідження була розробка і актуалізація методологічних концептів: хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури; темпоральні цінності; темпоральні інтенції; гетерохронний смисл; розуміння феномену Суботи як цінності; темпоральне здоров'я; здатність ефективно зберігати життя і здоров'я учнів у режимі сучасного часу; темпоральна педагогіка; темпорально орієнтоване життєзбережувальне і здоров'язбережувальне цілепокладання; поліхрональність здоров'язбережувальної компетентності.

В означеному дослідженні ми використали такі методи, як аналіз наукової літератури та систему підходів, серед яких значимими були антропологічний, культурологічний, проблемний, моделювання, екзистенційно-феноменологічний, системний, міждисциплінарний, трансдисциплінарний, аксіологічний, онтологічний, подійний, діяльнісний, філософський, структурно-функціональний, хронобіологічний, інноваційний, психологічний, синергетичний, компетентнісний, інноваційний, медико-гігієнічний, психофізіологічний, профілактичний. Нами також було застосовано елементи фреймового, феноменологічного, темпорального аналізу та темпоральної логіки, іконцепції аутопоезису [30] У. Матурани і Ф. Варели.

Вклад основного матеріалу. У системі сучасних наукових і антропокультурних уявлень простір і час [19-22], будучи первинними та базисними категоріями і життєвими поняттями, виступають одночасно як визначальні умови і як складові буття. Недаремно в екзистенційній психології виокремлюють екзистенціальні [5; 56] просторовості та темпоральності. Темпорально-просторові ідеї та візії тією чи іншою мірою, відображаючи сутнісні й онтологічні основи, мають значний ціннісно-смысловий, креативний, культурний і евристичний потенціал [48]. Вони є актуальними як для педагогіки [6; 7; 25; 30; 31; 34; 35; 42; 47; 55; 61], так і для сфери культури [3; 4; 12-15; 25; 59; 60], філософії [4; 11; 19; 21; 22; 32; 35-38; 40; 42; 48-50; 52], психології [2; 5; 8; 10; 19-21; 24; 28; 29; 51; 56], політики [56]. Про це свідчить розвиток таких дисциплінарних напрямів, як екзистенційна філософія, екзистенційна психологія [5; 54; 56], екзистенційна педагогіка, педагогічна антропологія, а також геопсихологія [32], геополітика [62] та темпоральна психологія. У означених науках і сферах актуальними, а то й визначальними є темпорально-просторові аспекти, які репрезентуються та інтерпретуються як виміри антропологічного [5; 32; 41; 45; 47; 51; 54].

Поняття простору як необхідного для життя ресурсу і як значимої його складової в політичному розумінні у XIX столітті було розроблено Ф. Ратцелем [62] у вигляді антропогеографії, яка стала основою геополітики [62]. Зокрема, автор інтерпретує

ландшафт (простір) як життя, яке розгортається в просторовому середовищі, визначаючи його у вигляді концепту життєвого простору – *Lebensraum* [68] (дещо близьке за змістом до екологічного поняття «геобіоценоз»). Ним також формуються поняття *Raumzinn* (просторовий смисл) і *Lebensenergie* (життєва енергія), які розширюють та уточнюють концепт життєвого простору.

Специфіка розуміння й інтерпретації простору (в розумінні як простору, як ландшафту і як геобіоценозу) відображено в «обличчі», в особливостях культури [4; 12-14; 23] й освіти [7; 25; 40; 41]. Наприклад, для української культури як давньої землеробської за своєю сутністю важливими є як темпоральні, так і просторові [14] аспекти, а також їх взаємозв'язок чи інтегративне розуміння – хронотоп. Згадаємо одвічну українську мрію про землю (Землю) – *Fata morgana* (за М. Коцюбинським), яка в ширшому концептуальному розумінні може бути інтерпретована в смислових рамках геополітичних концептів *Lebensraum* і *Raumzinn*.

Е. Гуссерль [52], розробляючи феноменологічний підхід, формує концепти *Zeitigung* (темпоральності, темпоралізації) [33, с. 78], *Lebenswelt* (життєвий світ), *Zeitbewusstsein* (внутрішній час-свідомість, усвідомлення часу) [33, с. 81-82]. Темпоральність розуміється як часова сутність явищ, як іманентний (внутрішній) час, як особлива самоспіввіднесеність свідомості [15]. Важливим аспектом, який репрезентує специфіку феноменологічного підходу, є концепт темпоральності, що розкриває можливості до розуміння буття як часового, а не тільки в часі. Як зазначає М. Хайдегер «...*Dasein* – людське буття, яке саме є темпоральним» [33, с. 142].

В основу сучасних уявлень про час покладено розуміння його як складного і багатомірного феномену [2-4; 13; 15; 19; 22; 38; 39; 42-44; 50; 52; 53]. У зв'язку з цим було сформоване таке поняття, як «час культури». Наприклад, засновник цивілізаційного підходу О. Шпенглер розглядає культуру саме з позицій просторово-часових гештальтів (цілісних образів). Також існує уявлення про суб'єктний, психологічний, історичний, соціальний, міфологічний час. Культурна традиція розуміння і структурування часу значною мірою розглядається як умова, що визначає особливості її духовно-онтологічного виміру [4; 12; 13; 15; 53], національного менталітету та культурного коду. Часову специфіку також покладено в основу особливостей культурних стереотипів, аксіологічної сфери та ієрархії цінностей [13; 15; 53].

Для цілісного опису і глибинного осмислення часових феноменів як визначальних у культурі видатний американський антрополог Едвард Хол [59; 60] вводить поняття «монокронний та поліхронний час». У культурах із поліхронним часом людина одночасно може виконувати кілька різних справ, тобто час є нелінійним. Прикладом таких культур є українська, французька чи італійська. У монохромних культурах час структурується лінійно, як, наприклад, у німецькій. Культурі з поліхронним часом, відповідно до уявлень Е. Холла, є висококонтекстуальними, а з монохронним низькоконтекстуальними. У висококонтекстуальних культурах значна частина їх потенціалу, норм, цінностей, стереотипів знаходиться в контексті під час комунікації не озвучується, але враховується і розуміється. В умовах комунікації в низькоконтекстуальних культурах наявність «бідного» контексту призводить до необхідності актуалізувати й деталізувати навіть

тривіальні правила і відомі (зрозумілі в умовах поліхронної культури) всім цінності, смисли, значимості.

Питання часу завжди було актуальним і в медичній практиці. Так, невідкладні дії лікаря чи фармацевта традиційно визначалися латинським виразом (словом) *Cito* (негайно, невідкладно), що спрямовувало фахівця на адекватні й доцільні професійні дії, які мали бути швидко реалізовані саме в обмеженому часовому ресурсі. У цьому контексті *Cito* є важливим професійним концептом темпоральної організації професійної діяльності та актуалізації відповідних смислів, цінностей та інтенцій. Концепт *Cito*, таким чином, стає цінністю, яка переживається і проживається в складних професійних (у розумінні медичних) ситуаціях.

Проаналізувавши професійну діяльність учителя фізичної культури з темпорально-просторових позицій, ми можемо відзначити наявність в ній якісно різних часових аспектів, які насамперед можна представити у форматі темпоральних режимів. Зважаючи на це, ми виокремлюємо такі темпоральні режими: 1) локомоторний (пов'язаний із переміщенням у просторі); 2) руховий (обумовлений переміщенням одних частин тіла відносно інших); 3) тілесний (визначений специфікою тілесної організації і тілесного буття); 4) діалогічно-дискурсивний (зумовлений спілкуванням у режимі діалогу); 5) полілогічно-дискурсивний (зумовлений практиками полілогу); 6) інтелектуальний (представлений темпоральними особливостями мислення та часовою специфікою здоров'язберезувальних знань); 7) кордоцентричний, або серцевий (формується через необхідність урахування феномену серця як обмежуючого фактора і/чи особливого буття, яке має свою специфічну темпоральність); 8) потенційний темпоральний режим *Cito*. До темпоральних режимів ми відносимо значимі складові діяльності, які розглядаються цілісно в рамках особистісного буття чи як суб'єкт-суб'єктна взаємодія. Тому окреслені аспекти відображають як темпоральні режими діяльності, так і часове структурування буття вчителя та учнів.

Результатом розгляду темпоральних режимів професійної діяльності вчителя є усвідомлення наявності якісно відмінних особливостей структурування, розуміння, «проживання» та осмислення часу і, відповідно, «опанування» ним. У професійній культурі актуалізованими є переважно локомоторний, руховий і полілогічно-дискурсивний темпоральні режими, що зумовлено специфікою тренувального процесу, який має свої особливі часові та просторові характеристики.

Інші виділені нами темпоральні режими недостатньо актуалізовані, а то й взагалі відсутні як у професійній діяльності вчителя фізичної культури, так і в освітньому дискурсі. Прикладом є темпоральність серця, яку ми репрезентуємо у форматі кордоцентричного темпорального режиму. На даний час темпоральність серця переважно розуміється не онтологічно, не темпорально і не ціннісно, а локально і редуковано – переважно як біологічний фактор обмежень навантажень, який, до речі, не завжди враховується [45; 46]. Крім того, серце і його темпоральність повинно існувати у професійних візіях учителя як значиме та ціннісне буття, яке не може бути проігнороване та на основі якого має формуватися й корегуватися тренувальний процес. У цьому випадку реальним буде забезпечення збереження не лише кардіологічного здоров'я, а насамперед життя.

У методологічному плані важливим є й те, що вчитель «працює» з тілесністю, тілом та локомоцією в реальних темпоральних режимах і в просторі. Відповідно значимою є проблематика серця, яке може бути представлене як темпоральний феномен, що репрезентативно й наочно визначає можливості та межі рухової активності. Тому аналіз темпоральних характеристик серця (ритм, ритмічність, відсутність аритмій, частота скорочень) покладено на основу організації та контролю тренувального процесу й осмислення часових режимів.

Із перерахованих вище темпоральних режимів домінуючими і визначальними в практиці збереження здоров'я мають бути кордоцентричний, тілесний, інтелектуальний, діалогічно-дискурсивний, а також потенційний темпоральний режим *Cito* (тобто такий, який не проявляється реально, а є лише готовністю до його реалізації). Таким чином, для ефективного збереження життя й кардіологічного здоров'я вчителів перш за все необхідно «відстежувати» серце і його часове буття, а також ефективно спілкуватися, думати та мати спеціальні знання і навички, а ще – вміння діяти швидко (*Cito*). Сукупно вказані аспекти діяльності можна представити в рамках темпоральних цінностей. Тілесний темпоральний режим є актуальний у плані профілактики травматизму.

На відміну від практик збереження здоров'я, при реалізації професійної компетентності вчителя фізичної культури провідними будуть (і є) полілогічно-дискурсивний, локомоторний, руховий, тілесний темпоральні режими. Зрозуміло, що здоров'язберезувальна і професійна компетентності функціонують як одне ціле. Проте, розглядаючи це питання з позицій психофізіологічного вчення П. Анохіна [1] про функціональні системи, ми визначаємо, що наявність домінування двох різних груп темпоральних режимів у здоров'язберезувальній і професійній компетентностях створює певну конкуренцію між ними. Знайомий майже всім приклад конкуренції функціональних систем – значні зміни почерку внаслідок домінування роботи на комп'ютері.

Для протидії вказаній конкуренції й оптимальної взаємодії та інтеграції вищезначених компетентностей, а також розвитку спрямування на збереження життя ми визначаємо як провідну здоров'язберезувальну компетентність. Зважаючи на це, виникає необхідність у цілеспрямованій актуалізації, осмисленні та формуванні кордоцентричного, інтелектуального та діалогічно-дискурсивного темпоральних режимів як домінуючих, адже потрібно насамперед зберегти життя через збереження темпоральності серця, що реалізується через спостереження, інтелект, спеціальні знання, практики та діалог [26].

У даному контексті ми, керуючись філософсько-світоглядними ідеями Е. Левінаса [26], а також осмислюючи педагогічні та медичні досвіди і практики, визначаємо діалог як один з основних темпоральних режимів здоров'язберезувальної діяльності вчителя фізичної культури. Діалог – це екзистенційно орієнтована комунікація в системі «серце – серце», яка є близькою до темпоральності серця. У практично орієнтованому розумінні це визначає діалогічний аспект збереження кардіологічного здоров'я (як фізичного) та є основою освітньої практики розвитку гуманізму, совісті, милосердя. Отже, актуалізація питання конкурентності темпоральних режимів у професійній діяльності вчителя фізичної культури

висвітлює наявність контекстуально існуючих темпоральних цінностей, смислів і їх взаємодій.

На відміну від учителя фізичної культури, для тренера чи військового інструктора, де первинно (зазвичай це проводиться контекстуально – «само собою зрозуміло»; як «десемантизуюча життя традиція» діяльності) визначаються інші функціонально орієнтовані цілі та ціннісні орієнтири, вказана схема буде дещо іншою. У ній життя і здоров'я розумітимуться як вторинні. Хоча, хто бажає, щоб він чи його діти під час занять спортом піддавалися небезпеці заради досягнення результату!? У даному контексті необхідно також ураховувати, що на сьогодні досі чинять вплив на наші освітні реалії культурно-освітні контексти радянської мілітарної і редуційна, по суті, схема темпоральної організації професійної діяльності вчителя фізичної культури. Смысловим контекстом «радянської» схеми є десемантизація вітальності через формування дефіцитарності темпоральності. У мілітарно-редукційній схемі темпоральної організації діяльності первинними є досягнення, діяльність, «правильність», загалом функція і результат, а не життя.

Сьогодні відбувається активна трансформація освітнього ландшафту під впливом впровадження Концепції Нової української школи та актуалізації українських і європейських людиномірних освітніх і культурних традицій. Це, загалом, сприяє процесам декомунізації культурно-освітнього простору, які проходять контекстуально і наскрізно, що включає в себе зміни у професійному дискурсі та в організації темпоральних режимів в освітньому процесі.

Розглянувши питання наявності в професійній діяльності вчителя фізичної культури різних темпоральних режимів як важливих складових професійного буття і чинників формування смислів, ми приходимо до висновку про необхідність розробки системного поняття, яке б цілісно та інтегративно характеризувало часові, просторові й антропологічні особливості здоров'язбережувальної компетентності педагога, а також визначало запити, вимоги до її антропологічно-темпорально-просторової організації. Поняттям, яке ми використовуємо для інтегративної характеристики означених особливостей, закономірностей і запитів, є хронотоп [4; 36: 41; 43; 44].

Таким чином, *хронотопом здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури* є така її організація та емерджентна якість, у феноменології і структурно-функціональних та смислових рамках якої інтегративно проявляється темпорально-просторово-антропологічна специфіка та визначені темпорально-просторові характеристики, запити, вимоги і специфікації (конкретизації) до даної професійної діяльності, а також репрезентовані чи/і співвіднесені у форматах часу та простору особистісно-психологічні якості, ціннісно-смислові, інтелектуальні, культурологічні та технологічні аспекти, які є наявними у даній компетентності.

Поняття хронотопу дає нам можливість розглянути компетентність як цілісний особистісний темпорально-просторо-антропологічний феномен. Це визначає нові «темпорально-просторові» шляхи для осмислення й розкриття «прихованих» теоретичних і технологічних аспектів професійної діяльності та висвітлює екзистенційно-феноменологічні бачення компетентності й розуміння її як особистісно-темпорального та інтерсуб'єктивного феномену. Крім того, на методологічному рівні актуалізуються

важливі технологічні аспекти використання психології часу, геопсихології [32], екзистенційної психології [5; 54; 56] і педагогічної антропології, а також екзистенційної педагогіки, геопедагогіки [6], які при такому баченні первинно розуміються як антропологічно орієнтовані освітні практики з виразними темпорально-просторовими [7; 39; 40] складовими і конотаціями.

Хронотоп здоров'язбережувальної компетентності розглядається нами дуально у двох якостях (аспектах): 1) як дискретне і неділиме утворення; 2) як темпорально-просторо-антропологічно-технологічний феномен, що структурується відповідно до наших методологічно-світоглядних та технологічних бачень і запитів (що було вище частково представлено нами під час опису різних темпоральних режимів роботи вчителя).

У першій якості (аспекті) відображено задане природою людини розуміння хронотопу як цілісного, неперервного і «неподільного» утворення, в якому відображено специфіку діяльності та професійні запити (точніше – зміни) особистості. Це співпадає із професійно-світоглядними і технологічними уявленнями про хронотоп як про феномен, що реально існує. Такі бачення перш за все відображають темпорально-просторо-антропологічну цілісність, «злитість» і «неподільність» хронотопу [4; 42-44]. У даному контексті хронотоп розглядається також як певний гештальт (цілісний і завершений образ, який не ділиться і не структурується) чи квант, який включає аспект діяльності та особистісно-поведінково-операціональні складові.

На можливість квантування діяльності вказує вчення П. Анохіна [1] про функціональні системи, а також теорія і практика гештальтпсихології. Саме цілісність хронотопу, в рамках якого розвиваються певні (задані чи певною мірою передбачувані) події, є передумовою попередньо сформованого розгортання й інтерпретації цінностей, смислів та інтенцій. Таким чином, певні відносно обмежені темпорально-просторові рамки є актуальною умовою формування смислів. Вони виступають як темпорально-просторова умова концептуалізації, формування, прояву і знаходження смислів. Хронотоп може бути репрезентований як фрейм («темпорально-просторовий фрейм») (складний концепт), що є смислоформувальною структурою. В інших темпорально-просторових рамках можуть сформуватися й інші смисли при наявності майже незмінних вихідних умов. Тому від того, як ми первинно формуємо чи задаємо хронотоп (у розумінні смислових темпорально-просторових рамок), такі смисли й отримуємо. Ця думка має місце і в латинській сентенції – *Alia tempora, alii mores* (Інші часи, інші звичаї). Хронотоп у даному контексті можна краще зрозуміти, використавши метафору мелодії пісні. Мелодія сама по собі має і задає смисл незалежно від слів, які на неї «накладаються». Тому базовою ідеєю, використання хронотопу є те, що кожен хронотоп, маючи свої смисли (актуалізовані чи контекстуальні), виступає в ролі смислоформувального феномену і фрейму.

У реаліях життя хронотоп проявляється через образ і габітус (*від лат. *habitus* – зовнішність, образ, вигляд*), що включає емоції і моторику людини. Про це говорив свого часу М. Бахтін [4], вказуючи на те, що образ людини хронотопічний. Якщо педагог, який перебуває в стані «пришвидшення» і обмеження часових ресурсів, що є проявом певного хронотопу,

почне розповідати про гармонію і врівноваженість, то, зрозуміло, що це, в кращому випадку, викличе в учнів сміх. Семантика хронотопу (його «мелодія») і цілісні смисли та смислові контексти, які в ньому наявні, у представленому прикладі є не конгруентними, а антогоністичними до тих смислів, що декларуються. Тому виникає дисонанс.

Сформований під впливом певної професії хронотоп відображається і «поселяється» в людині. Це її життєво і професійно сформоване «темпорально-просторове ество». Згадаймо хоча б розмірені гармонійні рухи успішних адвокатів або, навпаки, філігранну і швидку моторику «фокусника» – працівника ринкової торгівлі, який звик до маніпуляцій. Через людину «промовляє» її «живий» час і простір – хронотоп [19-21]. Сам іманентний час і простір є первинною і контекстуальною цінністю, проявом буття і ним самим. Тому інші смисли з ним тією чи іншою мірою пов'язані. В. Молчанов у своїй книзі «Дослідження з феноменології свідомості» [33] аналізує та інтерпретує погляди Е. Гуссерля і М. Хайдеггера. Науковець стверджує, що феноменологічні бачення означених авторів базуються на ідеї про те, що час вони розуміють як темпоральну структуру і самої свідомості, і самого буття [33, с. 129-196].

Для зміни смислів їх потрібно поєднати, синхронізувати, узгодити або, навпаки, протиставити і «відірвати» від хронотопу, а також формувати виокремлено (в іншому хронотопі). У зв'язку з цим, наприклад, в арміях світу існує на перший погляд не завжди виправдана муштра, результатом якої є формування певного хронотопу, який стає ефективним професійним інструментом управління. Таким чином, важливо, щоб смисли, цінності та мораль були співвідносні хронотопу, тобто синхронізовані, об'єднані, специфіковані (конкретизовані, адаптовані). Для певних смислів і діяльності має бути своя специфічна «мелодія» – хронотоп. У іншому випадку відбудеться зміна смислів з відповідними наслідками. У біологічних, спадково заданих типах нервової системи – темпераментах – певною мірою також відображена просторово-часова природа. Кожна педагогічна ситуація, система або компетентність відповідно мають свій специфічний хронотоп [7; 39].

Компетентність, знання, навички чи риси характеру й мотивації в рамках сучасної психофізіологічної парадигми розглядаються як функціональні системи [1], які мають свої специфічні темпорально-просторові організації. Певною мірою саме таку темпорально-просторову організацію, що виникає як наслідок діяльності та закріплюється й стабілізується у формі відносно сталих структурно-функціональних утворень і зв'язків організму, мав на увазі О. Ухтомський [42-44], формуючи поняття хронотопу. У подальшому цю думку розвинули П. Анохін [1], М. Бернштейн, А. Леонтьєв [27], А. Болотова [8] та ін.

Аналізуючи хронотоп з епістемологічно-конструктивістських і праксеологічних позицій, ми виокремлюємо другу його якість. У рамках цього концепту хронотоп розуміється як темпорально-просторово-антропологічно-технологічний конструкт, який структурується відповідно до наших методологічно-світоглядних та технологічних бачень і запитів. Відповідно до цих бачень хронотоп структурується на два виміри: темпоральний і просторовий. Кожен вимір має свої складові чи компоненти, які ми згодом частково розглянемо. Антропологічний аспект

входить до складу як темпорального, так і просторового вимірів, тому ми говоримо про іманентний (внутрішній, «живий») час – темпоральність, а також про простір людини, який є антропним і «вітальним». Час не є нейтральним середовищем. Він представляє інформативний, комунікативний, діалогічний, онтологічний феномени. Е. Холл [59, с. 23, 39] метафорично зазначає, що «... час говорить. Він говорить набагато зрозуміліше, ніж слова. ... Він може кричати правду там, де слова брешуть». Таким чином, Час, «промовляючи», розкриває глибинні смисли буття.

У просторовому вимірі хронотопу здоров'язбержувальної компетентності вчителя фізичної культури ми виділяємо такі компоненти: 1) просторовий смисл; 2) життєвий простір; 3) екзистенціал просторовості; 4) екзистенціал тілесності тощо. Тезисно окреслимо перших два компоненти, представлених нами.

1. *Просторовий смисл хронотопу* визначається нами як здатність педагога до ціннісно-вітального сприйняття, розуміння й інтерпретації простору як важливого життєвого ресурсу, що представлений у різних форматах і розглядається як необхідна умова для повноцінного існування та розвитку дитини.

Відповідно до антропогеографічних уявлень Ф. Ратцеля, а також антропологічно орієнтованих розуміннь у смислових рамках, окреслених геопсихологією [32] та екзистенційною психологією [5; 54; 56], людина за своєю сутністю є істотою просторовою – *Homo Spatialis* (Людина просторова), яка пов'язана із ландшафтом і Землею. Л. Бінсвангер [5; 11; 56] визначає екзистенціал просторовості як важливу складову екзистенції. Враховуючи те, що сучасна освіта сформована на основі ідеології дисциплінарного суспільства, в якому, за М. Фуко [58], системно-цільові просторові обмеження та специфічний (владний) дискурс є основою реалізації влади, формування соціуму й відповідної організації освітнього процесу. На його думку, узагальнюючою просторовою метафорою дисциплінарного суспільства є в'язниця як простір, що жорстко регулюється і регламентується. Таким чином, у дисциплінарному суспільстві простір перетворюється в інструмент впливу. Тому в умовах постнекласичних реалій існує необхідність привнесення в практику збереження здоров'я недисциплінарних, антропологічно орієнтованих уявлень про простір [58].

Зауважимо, що рухові режими необхідно формувати з урахуванням означеної ідеї *Homo Spatialis*. До суто практичних заходів організації рухової активності належить вільне перебування дітей у спортивній залі, що включає обмеження «радянських» практик шиків, переміщень строєм тощо. Просторовий смисл є також ціннісною інтенцією, яка має бути в основі постановки питань щодо доцільності перебування дітей у приміщенні школи більше, ніж передбачено віковими гігієнічними нормами. Важливим є виховний аспект просторового смислу, спрямований на формування в освітян і дітей екологічно-ціннісних уявлень про Землю як живий простір і живу істоту.

2. *Життєвий простір* визначається нами як здатність педагога до ціннісно-вітального розуміння простору як (онтології) буття і актуального ресурсу дитини. Отже, простір – це не просто місце з фізичними характеристиками, а жива сутність і спосіб буття, яка має просторові характеристики.

Вищезначені поняття, «просторовий смисл» (*Raumsinn*) і «життєвий простір» (*Lebensraum*) ми рецептуємо із системи антропогеографічних

і геополітичних ідей Фрідріха Ратцеля [62]. При цьому ми трансформуємо первинний зміст і смисли понять «Raumsinn» і «Lebensraum», переносячи їх у нашу педагогічну систему. Означені концепції (Raumsinn і Lebensraum) адаптуються і змінюються, наповнюючись кордоцентричним, антропологічним, освітнім і здоров'язбережувальним змістом.

Поняття «просторовий смисл» і «життєвий простір», окрім здоров'язбережувального й екологічного спрямування, як «додатковий» ефект мають на меті розвиток патріотизму. Земля держави, а точніше ландшафт, за Ф. Ратцелем [62], має просторовий смисл і, відповідно, є життєвим простором, який «Є» і який потрібно охороняти, асимілювати і про який необхідно знати, пам'ятати, турбуватися, щоб потім не мріяти як про простір, який «Був» чи «Може буде». Означені підходи є актуальними в наш час, адже можуть стати ефективним методологічним інструментарієм формування освітніх методик, культурних контекстів та ідеології, спрямованих на збереження цілісності нашої держави в умовах, коли проти України проводиться агресивна мілітарна (гібридна війна) й експансивна політика.

Розглянемо темпоральний вимір хронотопу здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, який ми відповідно структуруємо на такі компоненти: 1) темпоральні режими і відповідні їм хронотопи; 2) ритми; 3) темпоральний смисл; 4) темпоральні цінності; 5) темпоральні інтенції; 6) гетерохронний смисл; 7) екзистенціал темпоральності; 8) темпоральну онтологію (буття) та її осмислення; 9) розуміння феномену Суботи як цінності; 10) темпоральне здоров'я; 11) здатність ефективно зберігати здоров'я і життя учнів у режимі теперішнього часу (домінування теперішнього часу), тобто режим *Nic et nunc* (*Тут і тепер*); 12) темпорально орієнтоване життєзбережувальне і здоров'язбережувальне цілепокладання; 13) поліхрональність; 14) здатність діяти швидко в умовах обмежених часових ресурсів (режим *Cito*); 15) темпоральну конгруентність; 16) темпоральну емпатію; 17) темпоральність серця; 18) здоров'язбережувальну антиципацію.

Тезисно охарактеризуємо деякі із вищепредставлених компонентів темпорального виміру хронотопу здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

1. *Темпоральні режими* були вже описані нами вище. Їм відповідають основні хронотопи, на які ми розділяємо хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. До них ми відносимо: 1) хронотоп локомоції (пов'язаний із переміщенням у просторі); 2) хронотоп рухової активності (пов'язаний із переміщенням частин тіла відносно самих себе, наприклад, гімнастика); 3) хронотоп діалогу; 4) хронотоп полілогу; 5) хронотоп тіла й тілесності; 6) хронотоп інтелектуальної діяльності; 7) темпоральність серця, 8) хронотоп *Cito* (швидкості та невідкладності).

2. *Ритми* є значимою складовою хронотопу. Педагогові важливо розуміти, «бачити», відчувати, інтерпретувати і свідомо використовувати різноманітні ритми для профілактики, корекції й збереження здоров'я. Розуміння ритмів розвивається мистецтвом, насамперед музичним, поезією, читанням, ходою, самопізнанням, саморефлексією, спілкуванням як із людьми, так і з природою, зокрема домашніми тваринами.

3. *Темпоральний смисл* є центральним поняттям хронотопу, сутність якого полягає у вітально-ціннісному й онтологічному розумінні життя і здоров'я людини як часу. Це поняття спрямоване на формування в педагога бачень дитини як темпорально-вітального феномену, а також темпорально-ціннісного розуміння освітнього процесу та збереження здоров'я як темпорально-антропологічної практики. Ідеєю цього поняття є розуміння дитини в рамках концептуальної метафори «живого часу», тобто осмислення меж впливу на цей час (на дитину) – аби його не зменшити і не втратити. Найперше – це усвідомлення вікових і функціональних обмежень. Той, у кого наявний природний темпоральний смисл і педагогічна інтуїція, звичайно, не займатиметься із 4-5-річною дитиною вивченням іноземної мови або у жодному випадку не розпочинатиме двогодинного навчального заходу після сьомого уроку, тобто тим чи іншим способом не проводитиме темпоральну дезонтологізацію (нівелювання і знецінення часового буття).

4. *Темпоральні цінності* є тими феноменами, завдяки яким переживається, проживається, рефлектується, осмислюється і трансформується в особистісний потенціал педагога час і часове буття. До цих цінностей ми відносимо темпоральність серця; сердечність; милосердя; турботу; співчуття; феномен гетерохронії; етапність формування дитини; феномен Суботи (в розумінні виокремленого часу – дня тижня) як часу самопізнання, самозаглиблення, що передбачає повне виключення активної діяльності; ранок і вечір як особливі часові переходи і тригерні (пускові) темпоральні «зони»; діалогічну комунікацію; музичне мистецтво; архітектуру; спілкування з природою, зокрема і домашніми тваринами; рухову активність, співвіднесену зі значимими ритмами природи, серця (елементи спеціальних систем цигун, йоги, бойових мистецтв); хореографію; відсутність жорсткого структурування дня; наявність вільного часу та ін.

5. *Темпоральні інтенції* є специфічними ціннісно орієнтованими спрямуваннями свідомості (думки, емоції) педагога на значимі для збереження здоров'я часові феномени. До таких феноменів ми відносимо серце і його темпоральність, гетерохронність та етапність формування дитини та ін. Як зазначає Е. Гуссерль [цитуються за В. Молчановим: 33, с. 91], «Всяка свідомість є свідомість про...». Таким чином, Е. Гуссерль характеризує принцип інтенціональності. «Свідомість про...» має «інтенціональне оволодіння», «занурення», розуміння, наприклад, феномену серця і відповідно його утримання у свідомості, що нами розглядається як актуальна складова здоров'язбережувальної компетентності.

6. *Гетерохронний смисл* визначається нами як ментально-ціннісно-інтенційна установка, сутність якої полягає в антропологічно-ціннісному розумінні педагогом дитини і її знань, навичок та компетентностей як нелінійного темпорально-просторового феномену, який росте, формується і розвивається поетапно, нерівномірно, проходячи через кризи і сенсоритивні періоди, що визначає необхідність побудови й адаптації освітнього процесу на всіх його рівнях (стратегій, програм, практик, педагогічних дій, ставлень) співвідносно і конгруентно до вказаної гетерохронії (темпорально-просторової та структурно-функціональної нерівномірності). На гетерохронний характер часових перспектив (орієнтацій) особистості вказує Н. Толстих [41].

7. *Екзистенціаль темпоральності*, будучи особистим феноменом, інтегративно відображає (є, і проявляє) внутрішнє темпоральне буття людини і у процесі професійної самоактуалізації, самореалізації та набуття екзистенційного досвіду педагога може бути використаний ним в освітньому процесі, зокрема для діагностики, інтерпретації, розуміння, діалогічного спілкування, корекційної і виховної роботи та творчості. Екзистенціаль темпоральності в даному контексті розуміється дещо звужено і специфіковано під здоров'язбережувальну діяльність вчителя. Дане поняття (екзистенціаль темпоральності), яке було впроваджене в науку Людвігом Бінсвангером [5; 11; 56], одним із засновників екзистенційної психології, на основі екзистенційних ідей М. Хайдеггера [11; 33, с. 129-196; 49; 50;] є значно ширшим, ніж представлене нами його «інструментальне» компетентнісно орієнтоване розуміння. За М. Хайдеггером, *Dasein* (буття, яке виявляє себе як екзистенція) [33, с. 142-144] проявляється через екзистенціали, що відображають різні рівні репрезентації буття. М. Хайдеггер вважає, що час є найглибшим рівнем.

8. *Темпоральна онтологія (буття) та її осмислення* нами розглядається в двох аспектах: 1) як інтегративні процеси саморозкриття, самоінтерпретативності, самоздійснення, самореференції, онтологічної актуалізації, самореалізації, набуття екзистенційної наповненості й відкритості на основі актуалізації провідного часового компоненту; 2) як освітньо орієнтована здатність (якість), що полягає у специфічній інтеграції сприйняття, розуміння і вміння інтерпретувати не лише життя учнів, а й своє, а також освітні феномени в смислових рамках часу як буття. Отже, важливе вміння «бачити» і «розуміти» час не лише як кількісну міру певних процесів, а й мати здатність осмислювати його як ціннісне наповнене смислами буття. Наші постнекласичні за своєю парадигмальною сутністю антропологічно-ціннісно-орієнтовані уявлення про темпоральну онтологію [2-5; 8; 11; 13; 15; 19; 22; 24; 26; 33; 36; 42-44; 49; 50; 52; 53; 56; 58], яка в даному контексті розглядається як значимий методичний і методологічний конструкт здоров'язбережувальної компетентності та складова її хронотопу, співвідноситься з розумінням М. Хайдеггера, який вважав, що «...всі онтологічні положення мають характер *Veritas temporalis*» [цитуються за А. Черняковим: 52, с. 15]. Як зазначає А. Черняков [52, с. 16], «...у певному смислі посткласична онтологія є ніщо інше, як хронологія» [52, с. 16].

9. *Розуміння феномену Суботи як цінності* в рамках хронотопу розглядається нами як здатність педагога до рецепції, рефлексії і трансформації в педагогічні практики традиційних культурних уявлень про Суботу (чи Неділю) як про особливий, виокремлений, гармонізуючий день (і час) локомоторної і діяльнісної неактивності, а також час (точніше цілий «Темпоральний світ») самозаглиблення, самопізнання, саморефлексії та відпочинку, що розглядається як темпоральна і духовна передумова майбутнього активного, осмисленого, раціонального та діяльнісного буття. Феномен Суботи також репрезентується нами як культурологічно орієнтована і духовна складова декомунізації української освіти. Це – протидія контекстуально існуючій комуністичній ідеології і культурно-освітнім стереотипам суботників, недільників,

зарядок, авралів, метушні, нескінченних заходів, духу «радянського колективізму» та «активної життєвої позиції». Представлені способи організації шкільного життя в попередню епоху сукупно визначали перебування дитини в постійно мобілізованому стані – «Всегда готов!» (девиз піонерів). Така організація освітнього процесу непомітно призводила до виснаження ресурсів (насамперед моральних, духовних і темпоральних), дезантропологізації і спрощення людини із подальшим формуванням *Homo Sovieticus* (Людина радянська).

10. *Темпоральне здоров'я* ми визначаємо як специфічну інтегративну якість організму і психіки, в якій відображено природно детерміновані та частково культурно задані часові режими, етапи, періоди, ритми, онтології, способи існування і стереотипи, що знаходяться в гармонізованому стані, являють собою темпоральну основу для розкриття й осмислення свого буття, збереження здоров'я (тілесного, психологічного і духовного), автентичності, а також є умовою самореалізації, актуалізації, самопізнання людини і розкриття її потенціалів та сприяють людиномірній, діалогічній і гуманній взаємодії з оточуючими, зі світом і Землею. Темпоральне здоров'я в рамках хронотопу розуміється у двох аспектах: як здоров'я педагога та як здоров'я його учнів.

11. *Здатність ефективно зберігати здоров'я і життя учнів у режимі теперішнього часу (домінування теперішнього часу чи режиму «тут і тепер»* (від лат. – *Hic et nunc*) є такою системною характеристикою хронотопу, в якій відображена готовність і навички вчителя фізичної культури до невідкладного, оптимального і швидкого прийняття рішень та реалізації оптимальних дій в реальному режимі теперішнього часу, тобто діяльність у форматі «зараз і тепер», в умовах обмеженого часового ресурсу, а також здатність виділяти пріоритетні цілі і розуміти їх ієрархію.

В освітньому процесі темпоральність як іманентний (внутрішній) час при розгляді його у співвідношенні до зовнішнього (астрономічного) проявляється і/чи розгортається у п'яти основних форматах (часових режимах), до яких ми відносимо традиційно прийнятний поділ на минулий, теперішній і майбутній. Крім цього, для розкриття глибинних феноменологічних аспектів компетентності та темпоральної специфіки діяльності вчителя фізичної культури ми також актуалізуємо розуміння часу як вічності та як феномену ігнорування чи неврахування часу («феномен відсутності часу»). Особливості комбінації вказаних п'яти часових режимів, що включає також можливість домінувань, є значимою темпоральною характеристикою компетентності. Основним (домінуючим) часом у хронотопі вчителя фізичної культури є теперішній час як визначальний відносно проблематики збереження життя і здоров'я.

Актуалізуючи проблематику профілактики гострих порушень серця співвідносно до питань темпоральності, ми висловлюємо ідею про необхідність системного, цілісного і феноменологічно-ціннісного розгляду феноменів часу, серця, локомоції. Вказана репрезентація є, по суті, життєзбережувальною специфікацією із формуванням відповідних смислів та інтенцій, які покладено в основу прийняття вчителем адекватних рішень. Значення цього обумовлюється необхідністю не лише профілактики гострої серцевої патології [45; 46], а й питаннями попередження травматизму.

² *Істина має характер часу (лат.).*

Об'єктивно вказані проблеми і ризики для життя можуть виникнути не тільки внаслідок непрофесійно організованої рухової активності учнів, а й, що особливо важливо, у зв'язку з непередбачуваними і неврахованими причинами. Таким чином, аксіологічно і технологічно орієнтована актуалізація системи феноменів «серце – час – локомоція» в наочних, репрезентативних форматах, в основі яких – осмислення діяльності в реальному теперішньому часі та просторі, є ціннісно-феноменологічною передумовою прийняття педагогом стратегічних здоров'язбережувальних і життєзбережувальних рішень. Система феноменів «серце – час – локомоція» нами трактується також як презентація в феноменологічному форматі принципу *Hic et nunc* (Тут і тепер). Даний принцип відображає реальну взаємодію людини із простором і часом [24], себою, соціумом та Землею. Принцип *Hic et nunc* [24] є системоорганізуючим у буддизмі, гештальттерапії, клієнтценовній психотерапії та інших напрямках психології, психотерапії. *Hic et nunc* є одним із основних у медицині, що передбачає швидку ефективну взаємодію з реальністю, яка реалізується не «взагалі», а у форматі осмислення конкретних феноменів і впливу на них. Для здоров'язбережувальної освітньої практики принцип *Hic et nunc* ми розуміємо як один з основних і системоорганізуючих. Питання збереження життя вирішується в конкретний період і в конкретному місці, а не «взагалі», «всюди» і «колись».

Як вважає Е. Шостром [Цитується за М. Кошеновою: 24], темпоральна компетентність є важливою умовою буття особистості та її самоактуалізації. Актуалізація теперішнього часу і «знаходження» життя в ньому, на думку Е. Шострома [24], є необхідною умовою темпоральної компетентності.

Уміння педагога «занурюватися» у феноменологію теперішнього часу – це його здатність «Бути», що є також передумовою до розвитку антиципації (передбачення, прогнозування) на основі сприйняття, розуміння, аналізу та інтерпретації конкретних подій і ситуацій. Принцип *Hic et nunc*, феноменологічне здоров'язбережувальне мислення, здатність до антиципації сукупино покладено в основу профілактичного формату візії, освітніх стратегій і педагогічних дій на основі ідеї *Non nocere* (Не зашкодь).

Важливим є те, що означена діяльність із збереження життя реалізується в рамках обмеженого часового ресурсу в умовах теперішнього часу. Домінування теперішнього часу є шляхом як до реалізації (проявлення), так і до діяльнісно-ціннісної рефлексії феномену турботи. У ракурсі екзистенціальної філософії М. Хайдегера [50] турбота розглядається також як базовий темпоральний феномен.

Професійна діяльність, що спрямована на збереження здоров'я і реалізуються у форматі бесіди, монологу чи інтелектуально-комунікативних практик, проявляється переважно у двох часових режимах – теперішньому і майбутньому часі. Важливим при цьому є спроектованість у майбутній час, що визначає домінування варіативних, альтернативних, відстроєних стратегій, а також тактик, які не потребують швидкого прийняття оптимальних рішень, постійного контролю стану здоров'я учнів і розвинутої антиципації, оскільки є ресурс часу. Таким чином, робота в режимі інтелектуально-комунікативних практик учителя фізичної культури не містить принципових відмінностей і також покладена в основу діяльності вчителів інших категорій. До таких освітніх практик

варто віднести проведення вчителем бесід, тренінгів, лекцій спрямованих, наприклад, на профілактику ВІЛ/СНІДУ, наркоманії, грипу, а також пропагування здорового способу життя тощо.

Однак тренувальний процес як основний формат збереження здоров'я, що базується на руховій активності учнів, є домінуючим у роботі вчителя фізичної культури, визначає необхідність формування специфічних якостей і навичок, пов'язаних з освітньою рефлексією, значимих темпоральних феноменів, а також актуалізації у свідомості педагога здатності до ефективного сприйняття темпоральної реальності. Таким чином, узагальнюючи, ми можемо виділити такі специфічні характеристики хронотопу здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури: робота в режимі реального часу і його домінування; здатність до швидкої орієнтації, реагування й оптимального прийняття рішень та адекватних до ситуації дій при умові виникнення загрози життю і здоров'ю учня (гостра кардіологічна патологія, травматизм); уміння прогнозувати і передбачати (антиципація) та попереджувати небезпечні ситуації, сценарії. Крім того, бажаною умовою формування здоров'язбережувальної компетентності є професійно орієнтоване розкриття в педагога екзистенціалів [5; 11; 56] просторовості, темпоральності, турботи і серця, а також набуття ним професійно орієнтованого екзистенційного досвіду та формування екзистенційної наповненості.

12. *Темпорально орієнтоване життєзбережувальне і здоров'язбережувальне цілепокладання* – це здатність учителя зберігати життя та здоров'я учнів на основі вміння формувати адекватні викликам, запитам і ситуаціям цілі, а також урахувати часові аспекти цілей та часові пріоритети, часову ієрархію і послідовність цілей. У цьому контексті актуальним є розвиток у педагога стратегій планування і резервування часу [8; 18]. Важливим також є здатність учителя до розділення [8; 18; 23] у реальному просторово-часовому континуумі реальних та ідеальних цілей, а також цілей різного ступеня пріоритетності. Формування в педагога темпорально орієнтованого життєзбережувального і здоров'язбережувального цілепокладання включає його здатність ефективно здійснювати професійну діяльність у кількох часових режимах, а також уміння виконувати одночасно кілька дій, що передбачає наявність навичок швидкого переключення (зміни діяльності, режимів тощо), оптимальної адаптації до змін та входження в діяльність.

13. *Життєзбережувальний концепт Cito* (здатність діяти швидко, невідкладно і в умовах обмежених часових ресурсів) визначається нами як одна з основних характеристик хронотопу, яку покладено в основу ефективної профілактики гострих і небезпечних для життя порушень здоров'я і яка є необхідною умовою для проведення реанімаційних міроприємств. Окрім життєзбережувального концепту *Cito*, ми виділяємо також і темпоральний режим *Cito* (див. вище), сутністю якого є потенційна готовність до цілеспрямованої, швидкої і невідкладної, діяльності спрямованої на збереження життя. Режим *Cito* поєднує проєкцію майбутнього часу і теперішній час на основі передбачення й очікування, що є певним навантаженням на психіку вчителя. Чекати чи уникати певних подій важко і психологічно виснажливо, але це необхідно вміти робити з метою збереження здоров'я. Поняття й ідею використання режиму *Cito* ми запозичуємо з медичних традицій і практик.

14. *Поліхрональність хронотопу* ми розуміємо як здатність педагога ефективно здійснювати здоров'язбережувальну та інші складові професійної діяльності в кількох часових режимах, а також уміння виконувати одночасно кілька дій, що включає навички швидко переключення, змін діяльності та входження в неї. У процесі занять учитель має демонструвати певні рухові дії, контролювати правильність їх виконання і проводити профілактику ризиків травматизму та гострої серцевої патології. При цьому він повинен бути спокійний і врівноважений та ефективно управляти класом тощо. У психофізіології близький до описаного режим професійної діяльності визначається як *робота в режимі перенасичення*.

Поняття поліхрональності для нашої педагогічної системи запозичене в Е. Хола [59; 60]. Цей видатний антрополог даним терміном характеризував культури (французьку, італійську), в яких їх представники можуть виконувати одночасно кілька справ, на відміну від монохрональних (німецької, амереканської). Ми, рецептуючи це поняття з незначними доповненнями, акцентуємо увагу на необхідності формування в учителя фізичної культури навичок швидкої орієнтації в проблемній ситуації, пов'язаній зі збереженням життя і здоров'я, а також умінь швидко діяти й переключатися.

Завершуючи розгляд темпоральних аспектів методології формування здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, варто згадати мудрість древніх, які наголошували, що *Temporis filia veritas* (Істина – дочка часу).

Висновки. Зважаючи на викладене у дослідженні, дозволимо собі зробити такі узагальнення:

1. Беручи до уваги недостатню розробленість у педагогічній методології часових і просторових аспектів проблематики збереження здоров'я Homo Educandus, а також осмислюючи освітню потребу щодо формування антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності та необхідність гармонізації професійного буття вчителя фізичної культури шляхом системного використання темпорально-просторових візій і концепцій, ми приходимо до ідеї формування методологічного концепту хронотопу компетентності. Даний концепт (хронотоп), являючи собою важливу (теоретичну) структуру означеної компетентності, є також методологічним інструментарієм її розробки.

2. У нашій педагогічній системі концепт хронотопу розроблений на основі філософсько-антропологічної концептуалізації часу і простору, які розглядаються як цілісний феномен, що може бути репрезентований у форматі потенційних і реальних подій чи сценаріїв. Концептуалізація темпорально-просторових аспектів компетентності, яка проводиться у форматах імовірних і реальних подій та «подій-симулякрів» (в умовах освітнього процесу) чи сценаріїв, визначає можливість розгляду хронотопу як складного концепту (фрейму). Фреймова репрезентація хронотопу є методологічною умовою розуміння його як системного, смислоформуального, орієнтованого на розкриття цінностей, мотиваційного, методологічного та методичного інструментарію розробки здоров'язбережувальної компетентності, а також як значимого аспекту вдосконалення її функціонування.

3. Розробка концепту хронотопу здоров'язбережувальної компетентності насамперед спрямована на вдосконалення означеної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти.

Це обумовлено тим, що вчителі-практики завдяки набутому досвіду розуміють антропологічно-ціннісне та технологічне значення часових і просторових аспектів професійної діяльності. Таким чином, у педагогів-практиків є потреба у відповідній антропологічно-ціннісній рефлексії, осмисленні й удосконаленні своїх практик та досвіду збереження здоров'я на основі темпорально-просторових ідей і візій.

4. Хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури визначається нами як така її організація та емерджентна якість, у феноменології і структурно-функціональних та смислових рамках якої інтегративно проявлена темпорально-просторово-антропологічна специфіка та визначені темпорально-просторові характеристики, запити, вимоги і специфікації (конкретизації) до даної професійної діяльності, а також репрезентовані чи/ї співвіднесені у форматах часу та простору особистісно-психологічні якості, ціннісно-смислові, інтелектуальні, культурологічні та технологічні аспекти, які є наявні в даній компетентності.

5. У нашій моделі хронотопу ми виокремлюємо дві основні якості (аспекти). Перша якість трактує хронотоп як неподільну цілісність, як неперервний «світ» подій (зовнішніх та іманентних), друга – як ментально-психологічно-діяльнісну структуру, певним чином структуровану, організовану, трансформовану, тобто свідомо сконструйовану. У рамках першої якості хронотоп розглядається цілісно, «злито» як темпорально-просторово-подійний гештальт (цілісний образ, фрагмент). Структурування відбувається на основі подій, які розглядаються як кванти. Використання концептуальної метафори системи чи «світу» подій для моделювання хронотопу як компетентності загалом визначається необхідністю в людиномірній рефлексії, осмисленні й удосконаленні здоров'язбережувальної компетентності. При цьому професійна діяльність як компетентність розуміється як потік подій, на який можна вплинути – узгодити і гармонізувати, а не осмислюється лише як готовність до проведення «монотонної» «черги» занять чи нагнітання страху до потенційно небезпечних випадків на заняттях. Це визначається тим, що людина розуміє і відкриває для себе час через події, а не лише через його тривалість.

6. Використання подійного підходу спрямовано на розкриття екзистенції педагога та знаходження ним смислів у рамках здоров'язбережувальної діяльності через актуалізацію темпорально-просторових феноменів, цінностей і онтологій. Щодо вчителя концепт хронотопу має спрямування на розвиток його самоактуалізації, самореалізації, творчості, а для учнів – метою є ефективне збереження здоров'я.

7. Хронотоп – це входження, «поселення» та «вживання» часу і простору (актуалізація екзистенціалів просторовості й темпоральності) в компетентність та шлях її трансформації із формату «функції» в онтологію подій, у буття, що загалом сприяє професійно орієнтованому розкриттю екзистенції педагога. Це також є «перехід» часу і простору із фону в «живий час», «живий простір», у буття, у формат екзистенціалів. Час і простір при такому розгляді стають факторами віталізації, антропологізації, гармонізації та онтологізації компетентності й професійного буття.

8. Хронотопний характер чи формат компетентності розкриває методологічний смисл і необхідність її формування на основі використання задач, діалогів, питань, маєтичних практик,

об'єднаних із використанням хронотопу в кейс-системі й онтології, в яких певною мірою має бути відображена специфіка, дискурсивні репрезентації, «метасценарії» і «метанаративи» професійної діяльності.

9. Відповідно до епістеміологічно-конструктивістських і прагматичних бачень ми виділяємо другу якість хронотопу, в рамках якої він розуміється як темпорально-просторово-антропологічно-технологічний конструкт, який структурується співвідносно до наших методологічно-світоглядних та технологічних бачень і запитів. У цій моделі є два виміри: просторовий (топологічний) і темпоральний (часовий), які також структуруються. Концепти, сформовані в рамках хронотопу, які, відповідно, є його складовими, репрезентуються нами у форматі методологічного і методичного інструментарію.

10. У просторовому вимірі хронотопу ми виділяємо такі складові, які формуємо як концепти: просторовий смисл, життєвий простір, екзистенціал просторовості, екзистенціал тілесності. Складові (другого) часового виміру представлені такими концептами: темпоральні режими й відповідні їм хронотопи, ритми, темпоральний смисл, темпоральні цінності, темпоральні інтенції, гетерохронний смисл, екзистенціал темпоральності, темпоральну онтологію (буття) та її осмислення, розуміння феномену Суботи як цінності, темпоральне здоров'я, здатність ефективно зберігати здоров'я та життя учнів у режимі теперішнього часу (домінування теперішнього часу) (*принцип і режим Ніс ет нунс*), темпорально орієнтоване життєзбережувальне і здоров'язбережувальне цілепокладання, поліхрональність, здатність діяти швидко і в умовах обмежених часових ресурсів (*режим Сіто*), темпоральну конгруентність, темпоральну емпатію, темпоральність серця, здоров'язбережувальну антиципацію.

11. Хронотоп представлено як методологічний чинник гармонізації та синхронізації здоров'язбережувальної й професійної компетентності на основі актуалізації темпорально-просторових аспектів професійної діяльності з відповідним формуванням вітально-темпоральних і темпорально-кордоцентричних смислів та інтенцій. Хронотоп розглядається як системоорганізуючий темпорально-просторово-антропологічний аспект методології і методики вдосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти. Цей концепт представлено як значиму інтенцію розвитку дитиноцентричного професійного світогляду, він є актуальним чинником формування природовідповідних, феноменологічних, холистичних і критично орієнтованих уявлень про людину (дитину) та її здоров'я, що відповідає духу і смислам Концепції Нової української школи та європоцентричним трансформаціям в освіті.

Перспективи подальших наших досліджень плануємо зосередити на розробці методологічного концепту «хронотоп здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури», уточнюючи такі його складові, як темпоральна емпатія, темпоральна конгруентність, темпоральне здоров'я, темпоральність серця, здоров'язбережувальна антиципація, життєвий простір. У перспективі операціоналізація (трансформація в технологію і практику) концепту хронотопу здоров'язбережувальної компетентності з метою формування відповідних технологій збереження здоров'я *Nomo Educandus*.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Анохин П. К. Кибернетика функциональных систем / П. К. Анохин ; под. общ. ред. К. В. Судакова. – Москва : Медицина. – 1998. – 297 с.
2. Абульханова К. А. Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – Санкт-Петербург: Алетей, 2001. – 304 с.
3. Алексина Т. А. Время как феномен культуры [Электронный ресурс] / Т. А. Алексина // Библиотека электронных публикаций. – Режим доступа : http://www.chronos.msu.ru/old/RREPORTS/aleksina_vremia.html (дата обращения 25.03.18). – Заглавие с экрана.
4. Бахтин М. М. Формы времени и хронотопа в романе / М. М. Бахтин // Литературно-критические статьи / М. М. Бахтин. – Москва : Худож. лит. 1986. – С. 234–407.
5. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире / Л. Бинсвангер. – М. : КСП+ ; СПб. : Ювента, 1999. – 300 с.
6. Богуславский И. В. К определению понятия «геопедагогика» / И. В. Богуславский, В. В. Богуславская // Весник Донского гос. техн. ун-та. – 2010. – Т. 10. – № 3. – С. 417–419.
7. Богословский В. И. Информационно-образовательное пространство или информационно-образовательный хронотоп / В. И. Богословский, В. А. Извозчиков, М. П. Потемкин // Наука и школа. – 2000. – № 5. – С. 41–46.
8. Болотова А. К. Человек и время в познании, деятельности, общении / А. К. Болотова ; Гос. ун-т высш. шк. экономики. – Москва : ГУ ВШЭ, 2007. – 283 с.
9. Бродель Ф. История и общественные науки. Историческая длительность / Ф. Бродель // Философия и методология истории : сб. ст. / общ. ред. и вступ. ст. И. С. Кона. – Москва, 1977. – С. 123–124.
10. Бурлачук Л. Ф. Психология жизненных ситуаций: учеб. пособие / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – Москва : Рос. пед. агентство, 1998. – 263 с.
11. Бурханов А. Р. Мартин Хайдеггер об экзистенции и экзистенциалах человеческого бытия / А. Р. Бурханов // Весник Бурятского государственного университета. – 2013. – № 6. – С. 57–61.
12. Валлерстайн И. Конец знакомого мира: социология XXI века / И. Валлерстайн, Е. Ю. Коржова, под ред. В. Л. Иноземцева. – Москва, 2003. – С. 267.
13. Гуревич А. Я. Время как проблема истории культуры / А. Я. Гуревич // Вопросы философии. – 1969. – № 3. – С. 105–116.
14. Гуцуляк О. Б. Метафізична Україна в ментальному хронотопі (філософсько-міфологічний аналіз) // Вісник Прикарпатського університету. Філософські та психологічні науки. – Івано-Франківськ : Плай, 2011. – Вип. 14. – С. 48–57.
15. Долженко О. А. Время и темпоральность как формообразующий компонент культуры / О. А. Долженко // Философские достижения : сб. науч. тр. – Луганск : Изд-во СНУ им. В. Даля, 2010. – Вип. 12. – Ч. 2. – С. 75–85.
16. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід : монографія / О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк ; за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – С. 11–18.
17. Эйнштейн А. О специальной и общей теории относительности // Собрание научных трудов / А. Эйнштейн. – М. : Наука. 1965. – Т. 1. – С. 530–600.

18. Зейгарник Б. В. Теории личности в зарубежной психологии / Б. В. Зейгарник. – Москва : Изд-во МГУ, 1982. – 128 с.
19. Зинченко В. П. Мысль и Слово Густава Шпета: возвращение из изгнания : учеб. пособие / В. П. Зинченко. – Москва : Издательство УРАО, 2000. – 208 с.
20. Зинченко В. П. Проблемы психологии развития : (читая О. Мандельштама) / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. – 1991. – № 4. – С. 44–53.
21. Зинченко В. П. Человек в пространстве времён / В. П. Зинченко // Развитие личности. – 2002. – № 3. – С. 23–50.
22. Каган М. С. Время как философская проблема / М. С. Каган // Вопросы философии. – 1982. – №10. – С. 117–124.
23. Каган М. С. Пространство и время в искусстве как проблема эстетической науки / М. С. Каган // Ритм, пространство и время в литературе и искусстве: статьи / М. С. Каган. – Ленинград, 1974. – С. 26–39.
24. Кошенова М. И. К вопросу о взаимосвязи темпоральной компетентности и психологических границ личности / М. И. Кошенова, В. И. Волохова // Сибирский педагогический журнал. – 2016. – Т. 6. – С. 96–100.
25. Курбатов С. В. Темпоральна та просторова асиметрія місії сучасного університету / С. В. Курбатов // Вища освіта України. – 2014. – № 4. – Додаток 1. – С. 81 – 84.
26. Левинас Э. Время и другой / Э. Левинас // Время и другой. Гуманизм другого человека / Э. Левинас. – Санкт-Петербург : Высш. религиоз.-филос. шк., 1999. – 266 с.
27. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Политиздат, 1975. – 304 с.
28. Логинова И. О. Психология жизненного самосуществления / И. О. Логинова. – Москва : Изд-во СГУ, 2009. – 279 с.
29. Ляудис В. Я. Память культуры / В. Я. Ляудис // Мир психологии. – 2001. – № 1. – С. 8–13.
30. Матурана У. Р. Древо познания : биол. корни человек. понимания / Умберто Р. Матурана, Франско Х. Варела. – Москва : Прогресс –Традиция, 2001. – 223 с. : ил.
31. Милехин А. В. Темпорально ориентированная педагогическая система лыжной подготовки студентов (общепедагогический аспект) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Милехин Александр Викторович ; Саратов. гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – Саратов, 1998. – 209 с.
32. Минделл А. Геопсихология в шаманизме, физике и даосизме. Осознание пути в учениях Дона Хуана, Ричарда Феймана и Лао Цзы / А. Минделл. – М. : АСТ : Ганга, – 2008. – 320 с.
33. Молчанов В. И. Исследования по феноменологии сознания. – М. : Издательский дом «Территория будущего», 2007. – 456 с. – (Серия «Университетская библиотека Александра Погорельского»).
34. Омельченко І. Система діагностики хронотопу комунікативної діяльності у дошкільників із затримкою психічного розвитку / І. Омельченко // Особлива дитина: навчання і виховання. – 2014. – № 3. – С. 41–49.
35. Остапенко А. А. Хронотоп как перекресток прошлого и будущего, настоящего и... «понарошечного» / А. А. Остапенко // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 1. – С. 2–6.
36. Политов А. В. Историкофилософский анализ концепций хронотопа А. А. Ухтомского и М. М. Бахтина : дис. ... канд. филос. наук : 09.00.03 / Политов Андрей Викторович. – Пермь, 2015. – 155 с.
37. Политов А. В. Онтологический смысл понятия хронотопа в философских идеях А. Ухтомского и М. Бахтина / А. В. Политов // Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. – 2014. – Т. 14. – Вып. 4. – С. 50–62.
38. Политов А. В. Семантический мир сущего: хронотоп как категория онтологии / А. В. Политов // Философия и культура. – 2015. – № 5. – С. 696–703.
39. Попова А. В. Управление временем в гуманитарном знании / А. В. Попова // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 396. – С. 59–63.
40. Русакова О. Ф. Концептуальные модели хронотопа в гуманитарных и политических исследованиях / О. Ф. Русакова, С. П. Фатихов // Вестник Южноуральского государственного университета. – 2011. – № 30 (247). – С. 122–127.
41. Толстых Н. Н. Хронотоп: культура и онтогенез / Н. Н. Толстых. – Смоленск = Москва : Универсум, 2010. – 292 с.
42. Ухтомский А. А. Заслуженный собеседник : письма к Е. И. Бронштейн-Шур / А. А. Ухтомский // Интуиция совести : Письма. Записные книжки. Заметки на полях / А. А. Ухтомский. – Санкт-Петербург, 1996. – С. 248–293.
43. Ухтомский А. А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 448 с.
44. Ухтомский А. А. О хронотопе / А. А. Ухтомский // Доминанта / А. Ухтомский. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – С. 67–71.
45. Федорець В. М. Актуалізація методологічного концепту хронотопу здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури / В. М. Федорець // Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Управління закладами освіти на засадах акмеологічного підходу» (Житомир, 16 берез. 2018 р.) : у 2 ч. – Житомир, 2018. – Ч. 2. – С. 150–156.
46. Федорець В. М. Аналіз та актуалізація взаємодії вікових, нервових і локомоторних детермінант кардіологічного здоров'я в контексті формування здоров'язберегаючого підходу / В. М. Федорець // Фізична культура, спорт та здоров'я нації : зб. наук. пр. – Вінниця, 2011. – Вип. 12. – Т. 3. – С. 137–145.
47. Филимонова С. И. Физическая культура и спорт как пространство формирования оптимальной самореализации личности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Филимонова Светлана Ивановна. – М., 2004. – 492 с.
48. Фоминых Е. С. Хронотоп: ретроспектива и перспектива исследований / Е. С. Фоминых [Электронный ресурс] // Концепт : научно-методический электронный журнал. – 2017. – Т. 31. – С. 1251–1255. – Режим доступа : <http://e-koncept.ru/2017/970265.htm>. – Заглавие с экрана.
49. Хайдеггер М. Основные проблемы феноменологии / М. Хайдеггер ; [пер. с нем. А. Г. Чернякова]. – Санкт-Петербург : Высш. религ.-филос. шк., 2001. – 446 с.
50. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Библихина. – Москва : Ad Marginem, 1997. – 451 с.

51. Цветкова Л. С. Проблема хронотопаспозиций нейропсихологии / Л. С. Цветкова, А. В. Цветков // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 3. – С. 5. – (Серия «Психологические науки»).

52. Черняков А. Г. Онтология времени. Бытие и время в философии Аристотеля, Гуссерля и Хайдеггера. – СПб. : Высшая религиозно-философская школа, 2001. – 460 с.

53. Штомпель Л. А. Смыслы времени / Л. А. Штомпель. – Ростов-на-Дону : Компьютериконь-Арита, 2001. – 201 с.

54. Ясперс К. Философия. Просветление экзистенции / Карл Ясперс ; пер. А. К. Судакова. – Москва : Канон+РООИ–«Реабилитация», 2012. – Кн. 2. – 448 с.

55. Bateman D. Teachers and Time: Histories and Futures in Education // Ethos: Journal of the Society for Psychological Anthropology. – 2010. – Vol. 18. – № 4. – P. 6–9.

56. Binswanger L. Grundformen und Erkenntnis Menschlichen Daseins / Ludwig Binswanger. – Zürich : Max Niehans Verlag, 1942. – 726 s.

57. Cockburn A. D. Teachers' Experience of Time: Some Implications for Future Research // British Journal of Educational Studies. – 1994. – Vol. 42. – № 4. – P. 375–387.

58. Foucault M. Surveiller et punir: Naissance de la prison. – Paris: Gallimard, 1975. – 328 с.

59. Hall E.T. The Silent Language / Edward T. Hall. – New York: Doubleday, 1959. – 240 p.

60. Hall E. Hidden Dimension. N.Y. : Anchor Books, 1990. – 217 p.

61. Kakkori L. Education and the Concept of Time // Educational Philosophy and Theory. – 2013. – Vol. 45. – № 5. – P. 57–583.

62. Ratzel F. Uber den Lebensraum / F. Ratzel // Die Umschau. – 1897. – Vol. 1. – S. 363–366.

Дата надходження до редакції: 07.05.2018 р.