

УДК 378.147:796.011.3

Федорець В. М.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>

Кандидат медичних наук,
докторант Інституту вищої освіти НАПН України,
Вінницька академія неперервної освіти,
(Київ, Вінниця, Україна) E-mail: bruney333@yahoo.com

Клочко О. В.

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6505-9455>

Доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри математики та інформатики,
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського,
(м. Вінниця, Україна), E-mail: klochkoob@gmail.com

РОЗВИТОК ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ НА ОСНОВІ РОЗКРИТТЯ ФЕНОМЕНУ ЗДОРОВ'Я, РЕПРЕЗЕНТОВАНОГО ЯК ЕКЗИСТЕНЦІЯ ТА ОНТОЛОГІЯ

У статті на основі антропологічно-ціннісного і технологічного осмислення феномену здоров'я, репрезентованого як екзистенція та онтологія, визначаються шляхи удосконалення методології та методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти.

Метою нашого дослідження є удосконалення методології і методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти на основі розробки технологічно спрямованих «компетентнісно-орієнтованих концептів» в змістовно-сміслових рамках яких феноменологія здоров'я репрезентується як екзистенція та онтологія.

Методологія. В даному дослідженні проведено аналіз наукової літератури, а також був використаний філософський, системний, проблемно-цільовий, проблемний, структурно-функціональний, інноваційний, компаративний, антропологічний, культурологічний, екзистенційний феноменологічний, філософський, онтологічний, трансдисциплінарний, аксіологічний, кордоцентричний, аутопоезисний, психологічний, кібернетичний, синергетичний і компетентнісний підходи.

Наукова новизна. Презентується методологія та специфіка розробки структури і змісту здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, що сформована на основі концептуалізації та структурування феномену здоров'я, який розглядається як кінцева мета реалізації вказаної компетентності.

Висновки. Проведено «картографування» феномену здоров'я з виділенням аспектів, значущих саме для розробки методології, методики та практики реалізації здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. З методологічною метою розробляються компетентнісно-орієнтовані концепти, які антропологічно-ціннісно, практично і технологічно спрямовано розкривають феноменологію здоров'я. Актуалізовані на основі наявних традицій і розумінь феномену здоров'я, а також сформовані з методологічною метою компетентнісно-орієнтовані концепти «Екзистенційного здоров'я» і «Здоров'я як онтологія» лежать в основі відповідних вимірів та стратегій здоров'язбережувальної компетентності. Відповідно зазначені стратегії також трансформують феноменологію здоров'я в інтенційність, специфіку, зміст і структуру здоров'язбережувальної компетентності.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність вчителя фізичної культури, післядипломна освіта, методологія, «здоров'я як онтологія», екзистенційне здоров'я.

Якщо життя здається порожнім – Вам не вистачає себе самого.

Альфрід Ленгле

*У світі немає нічого абсолютного, крім існування і не існування.
Все інше піддається обчисленню та є відносним.*

Клод Адріан Гельвецій

Постановка проблеми

Актуальність роботи. Проблемно орієнтовані спеціальні знання та когнітивні навички, що входять до складу когнітивного компоненту здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури [25] разом з ціннісними установками, смислами, мотиваціями, які інтегративно визначають її іманентний (в розумінні глибинний і внутрішній) особистісно-психологічний «вимір», становлять «компетентісну» основу цілепокладання. Через систему цілепокладання, яка переважно існує в контекстуальній формі, компетентність спрямовується на вирішення конкретної проблеми чи груп їх (або систем чи кластерів). При цьому в рамках компетентності відбувається «входження» і «вкорінення» в «суму» (і / чи систему) практично значущих проблем. Тобто протікає процес інтеріоризації практично значущих здоров'язбережувальних проблем. Уточнюючи, згадаємо, що сутність інтеріоризації є «перенесення» в середину, в психічну реальність значущих «зовнішніх» аспектів існування, пізнання і діяльності з формуванням відповідних внутрішніх структур психіки. При сформованій компетентності актуальні для практичної діяльності проблеми збереження здоров'я, у випадку їх «компетентісної інтеріоризації», осмислюються та інтерпретуються як практично орієнтовані системи знань, дій, можливостей та розуміються як певна системність і цілісність.

Традиційно вказані проблеми визначаються, осмислюються і «вирішуються» шляхом використання значною мірою стандартизованих та технологізованих когнітивних схем і дій, а також відносно «типових» (тих, що певною мірою вимірюються та задаються аксіоматично) ментальних, поведінкових й особистісних якостей та стереотипів, що ми вважаємо недостатнім для повного, цілісного та системного розуміння практично значущих питань, на вирішення яких спрямована здоров'язбережувальна компетентність. Це зумовлено також тим, що зазначений традиційний підхід не розкриває всю повноту, складність, багатомірність, специфічність і феноменологічний та онтологічний характер вихідних умов і чинників, якими для розробки здоров'язбережувальної компетентності представляються здоров'я і життя.

Таким чином, будучи спрямованою на вирішення суми (або/і системи) практичних проблем, здоров'язбережувальна компетентність вчителя фізичної культури [25] в своїй «системній» та «інтенційній» сутності є цільовим та технологічно орієтованим феноменом, спрямованим одночасно на зовнішню і внутрішню реальність. Тому вказані реальності ми розглядаємо як єдине «проблемно-цільове» і «феноменологічно-смісловне» поле, в рамках якого проходить реалізація компетентності. Таким чином, при розгляді здоров'язбережувальної компетентності [25] в рамках системного підходу, можна сказати, що вона представляє собою кібернетичну і / чи функціональну систему (за П. Анохіним), яка обов'язково повинна мати структуровану мету. Відповідно, мета може бути осмислена і репрезентована специфіковано (конкретизовано), системно, ієрархічно, багатомірно і «розгорнуто» як система проблем.

Основною метою здоров'язбережувальної компетентності є збереження здоров'я та життя, які представляють собою складні багатомірні феномени. Загальновідомо, що мета для будь-якої системи, у тому числі і для здоров'язбережувальної компетентності, є системоорганізаційним, гармонізаційним, стабілізаційним чинником, який значною мірою визначає її зміст, структуру і специфіку. Тому для того, щоб системно, вичерпно, об'єктивізовано, технологічно і феноменологічно орієтовано визначити запити до формування змісту та структури здоров'язбережувальної компетентності, ми звертаємося до питання аналізу її кінцевої мети – збереження життя і здоров'я. Схематично дане питання має вигляд «здоров'я, життя – осмислення і структурування мети – компетентність».

Виходячи з вище представлених міркувань, нами визначається як актуальна методологічна проблема – розгляд феноменології здоров'я, розкритої та репрезентованої в форматі системоорганізуючої, структурованої і специфікованої (конкретизованої) мети, що розглядається як основа та «концептуальний» (в розумінні як передумова для концептуалізації) «шлях» розробки, оптимізації, вдосконалення і реалізації здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти.

Тому уточнюючи, зазначимо, що у своїх методологічних пошуках керуємося ідеєю про те, що для ефективного удосконалення методології, методики та для відповідної розробки змісту і структури здоров'язбережувальної компетентності необхідним є розширене, поглиблене, специфіковане (конкретизоване), спеціалізоване, інтерпретативне, проблемно орієтоване, «панорамне», багатомірне і цільове розкриття феномену здоров'я. Це обумовлено тим, що вчитель реально працює не з абстрагованими поняттям здоров'язбереження, а з сумою (*suma*) питань, проблем і феноменів, які розкриваються при технологічно і практично орієтованому осмисленні феноменології здоров'я.

Таким чином, виходячи з методологічних позицій і висловлюючись метафорично, ми говоримо про те, що феномен здоров'я є таким, що «перетікаючи» в компетентність, визначає її «функціональний» і антропологічний «образ», сутність, «характер» та інтенційність. Феномен здоров'я є для здоров'язбережувальної компетентності її *causa finalis* (цільовою причиною), *causa essendi* (причиною існування), *causa exemplaris* (причиною зразком). За умови використання вказаних цільових у своїй сутності методологічних установок та ідей для розробки здоров'язбережувальної компетентності, вона буде формуватися природовідповідно тобто через розкриття *φύσις του ανθρώπου* (давньогрецький концепт «природи людини») [11; 15; 27; 33–35], а не тільки аксіоматично. Як говорили в давнину – «*Natura incipit, ars dirigit, usus perficit*» (Природа починає, мистецтво направляє, а досвід завершує).

Необхідність проведення даного дослідження обумовлена також методологічним значенням антропологічно і здоров'яорієнтованих питань, які лежать в основі процесу реалізації здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. До таких визначальних питань відносяться: розвиток здорового способу життя, культури здоров'я, впровадження здоров'язбережувальних технологій, ціннісного ставлення до здоров'я, інклюзивні аспекти збереження здоров'я (впровадження інклюзії), а також конкретні питання діагностики, профілактики та корекції гострої і хронічної патології в умовах освітнього процесу. Тому, в рамках нашої методології, зазначені питання розробляються і вдосконалюються на основі антропологічно-ціннісного та технологічно орієнтованого осмислення феномену здоров'я.

Відповідно, значущою є проблема аналізу і формування типових, інтегративних та наскрізних стратегій, цінностей, смислів, візій, що існують в рамках вказаних питань, і які актуалізуються і розробляються на основі аналізу феноменології здоров'я. Це репрезентується у форматі схеми (чи послідовності): 1) цільове осмислення і структурування феномену здоров'я; 2) «феноменологічно-цільова» актуалізація та конкретизація проблем і феноменів; 3) специфікація (конкретизація) цілей і цілепокладання та формування «панорами цілей»; 4) формування концепцій, стратегій, тактик, принципів, узагальнень; 5) удосконалення змісту і структури компетентності; 6) підвищення ефективності збереження здоров'я та удосконалення здоров'язбережувальних практик і технологій.

У науковій літературі з педагогіки проблематика феноменології здоров'я, яка може бути розкрита та презентована у форматі суми специфікованих (конкретизованих) проблем, що розглядаються як значущі, вихідні, обов'язкові, системоорганізуючі та «технологічно-цільові» чинники, які є актуальними у процесі розробки й удосконалення змісту та структури здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти, висвітлена недостатньо. Це разом із значущістю розкриття зазначеної проблематики для удосконалення методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності та, відповідно, для підвищення ефективності збереження життя і здоров'я дітей в умовах освітнього процесу визначає її як актуальну.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Систематизуємо і значущим напрямом даного дослідження є специфікований (конкретизований), проблемно орієнтований та відповідно, структурований розгляд феноменології здоров'я, яке репрезентується у форматі вихідної, первинної та актуальної проблематики, що розглядається як системна умова формування методології і методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, включаючи змістовний вимір та розробку відповідних навчальних програм. Для побудови технологічно орієнтованої «карти здоров'я» актуальним є осмислення та репрезентація основних традицій, інтерпретацій, бачень і доктрин здоров'я, що нами представляється як цільова умова, причина та інтенція удосконалення методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Таким чином, у процесі аналізу літератури ми виділяємо два основних аспекти – розвиток здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури і компетентісно орієнтоване осмислення проблематики здоров'я.

Питання розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури представлені у роботах: М. Носка [22], Н. Бишевец, І. Омеляненко, В. Омеляненка, С. Гаркуші [6], Є. Кучергана, М. Мамакиної, Н. Мацоли, Л. Щура, О. Безкопильного, А. Матусевича, В. Данилко, Є. Сливки і О. Шинн, В. Федорця [25], Н. Чайченка, П. Джуринаського, С. Кодимського, М. Козуба, В. Лобачева, О. Литвиненко, А. Петрова, О. Радіонової, С. Романової, М. Сентизової.

В архаїчних культурах існує уявлення про здоров'я і життя, що розкривається в форматі гармонійних, «адекватних», «ситуаційно визначених» і співвідносних взаємодій та сумісного існування з силами, сутностями і духами, які є наскрізними та тотальними. Порушення вказаної гармонії призводить до хвороби. У процесі детального розгляду класичних і сучасних медичних концепцій, в яких розкривається проблематика збереження здоров'я [1; 2; 12; 13; 15; 24; 27; 28; 34; 35; 36], можна відмітити, що вони у своєму концептуальному ядрі наближуються, а то й мало в чому відрізняються від холистичних у своїй сутності архаїчних і античних уявлень.

Для сутнісного, ціннісно-сміслового і феноменологічно орієнтованого розуміння здоров'я актуальним є розгляд суми взаємозв'язаних концепцій, в рамках яких воно інтерпретується як гармонія, співвідносність, пропорційність, злагодженість, прийняття себе, автономність, розумність, слідування

«природі людини» (дав.-грец. *φύσις του ανθρώπου*) (в розумінні природності, природовідповідності) [11; 15; 24; 33–35] та ефективної і одночасно гармонійної взаємодії з середовищем та собою. Зазначена сума концептів формується в рамках елліністичної традиції пайдеї (дав. грец. *παιδεία*) (давньогрецький аналог культурно-освітньої системи) [11], медицини та філософії. Уявлення про здоров'я розроблялися Піфагором [10, 307–320], Алкмеоном Кротонським (дав. грец. *Αλκμαίων*) [10, 329; 28] – ідея здоров'я як «гармонії і співрозмірності протилежно спрямованих сил» – (дав. грец. *ισονομία των δυνάμεων*); Гіппократом – концепт здорового способу життя [5, 26; 28]; Сократом [10, 98–107; 11, 48, 124–139] – ідеї гармонії душі і тіла, благородного життя, Платоном (діалоги Платона «Тімей», «Філеб»), Епіктетом – концепція «Життя співвідносного з природою речей» (Цитується за Н. Бріленок [5, 26]), Теофрастом – «здоров'я як здоровий характер» (вказуємо нашу інтерпретацію) [5, 27; 10, 198–201], Сенекою, Марком Аврелієм. Значущим для сучасного осмислення феномену здоров'я є те, що воно в елліністичній традиції інтерпретувалося як агаге (дав.-грец. *ἀγαθόν* – благо) і арете (дав.-грец. *ἀρετή* – чесноти, переваги), включаючи також «тілесне арете». В рамках елліністичної традиції процес збереження здоров'я і, відповідно, медицина вважалася складовою пайдеї [11, 13–47].

В рамках східнохристиянських підходів здоров'я трактується як відновлення і повернення цілісності (грец. *σώζειν*) [18], що співвідноситься з подібними уявленнями, які існують в гештальт-психології (нім. *Gestalt* – «цілісний образ»), сучасними холістичними моделями та ідеями Г. Гегеля [5, 28–29]. Натепер, феноменологія здоров'я традиційно розкривається на основі використання суми підходів. Функціонально-біологічний підхід розглядає здоров'я як динамічну рівновагу. По суті це сучасна інтерпретація елліністичного концепту Алкмеона «гармонії і рівноваги протилежно спрямованих сил» (дав. грец. *ισονομία των δυνάμεων*). Вказана рівновага реалізується в рамках самого організму та в процесі взаємодії з середовищем (Д. Саркісов [24], Е. Казін [12]). Соціальний і соціально-біологічний підходи актуалізують значущість як соціальної (Антисфен, Арістотель, Г. Гегель, Е. Дюркгейм, С. Кьєркегор, Дж. Локк, Платон, Т. Ручкіна, Є. Цикалюк, К. Ясперс) так і біологічної складової здоров'я. Аксиологічний і духовний підходи представляють здоров'я як цінність і прояв духовності (Г. Апанасенко, Н. Биховська, Б. Братусь, В. Вейник, О. Дубогай, О. Єжова, А. Кемпінські, В. Липа, А. Маслоу, М. Носко, А. Субетто, Б. Юдін). Адаптаційний підхід репрезентує здоров'я в форматі ефективної адаптації (Р. Баєвський) [2].

Здоров'я осмислюється та концептуалізується як: міждисциплінарний (П. Калью, С. Позднева) [13] і багатомірний феномен (А. Щедрина, В. Федорець) [27]; зв'язок з тілесністю (Н. Биховська, Д. Міхель); екзистенція, яку можна репрезентувати як «екзистенційне здоров'я» (*existential health*) [36]; психологічне благополуччя і психологічне здоров'я (Е. Дінер, Н. Лебедева, К. Ріфф, Г. Сігеріст, А. Сухарев) [31; 34; 35].

Серед сучасних інтерпретацій здоров'я центральною і системоорганізуючою на нашу думку є концепція здоров'я, в смислових рамках якої воно репрезентується як благополуччя [31; 34; 35]. Вказана концепція була розроблена лікарем і видатним істориком Г. Сігерістом (Н. Sigerist) [31; 34; 35]. Ідея «здоров'я-благополуччя» Г. Сігеріста стала основою знаменитого визначення здоров'я, прийнятого Всесвітньою організацією охорони здоров'я. Сформована знавцем античності Г. Сігерістом ідея «здоров'я-благополуччя» на нашу думку є близькою до елліністичних уявлень про здоров'я як агаге (дав.-грец. *ἀγαθόν* – благо), арете (дав.-грец. *ἀρετή* – чесноти, переваги) і *ισονομία των δυνάμεων* (розроблений Алкмеоном елліністичний концепт «гармонії і співрозмірності протилежно спрямованих сил»).

В методологічному й методичному аспектах актуальною є концепція салютогенезу Аарона Антоновського (А. Antonovsky) [15; 29], яку ми активно використовуємо під час розробки здоров'язбережувальної компетентності. У даній концепції ефективно інтегровані медико-біологічні, психологічні, системні, соціокультурні і гуманітарні розуміння здоров'я.

Метою нашого дослідження є удосконалення методології і методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти на основі розробки технологічно спрямованих «компетентнісно-орієнтованих концептів», в змістовно-смислових рамках яких феноменологія здоров'я репрезентується як екзистенція і онтологія.

Завдання дослідження:

1. Представити методологічні передумови технологічно орієнтованої концептуалізації феномену здоров'я шляхом виділення компетентнісно-орієнтованих концептів, що визначають стратегії збереження здоров'я та є значущими чинниками формування структури і змісту здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

2. Розкрити сутність та адаптувати поняття «Екзистенційне здоров'я» (англ. Existential health) до даної методологічної системи, представивши його як компетентнісно-орієнтований концепт.

3. Сформувані компетентнісно-орієнтований концепт «Здоров'я як онтологія» та розкрити його методологічну значущість.

Методологія. У даному дослідженні ми здійснили аналіз наукової літератури, а також використали філософський, системний (Л. Берталанфі, П. Анохін, У. Матурана, Ф. Варела), проблемно-

цільовий, проблемний, структурно-функціональний, інноваційний, компаративний, антропологічний [1; 3; 4; 5; 7; 8; 15; 16; 17; 18; 21; 23; 25], культурологічний, екзистенційний (О. Больнов, М. Марсель, В. Сухомлинський, М. Хайдеггер, К. Ясперс) [4; 16; 17; 23; 25; 26], феноменологічний (Е. Гуссерль), філософський [1; 3; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 17; 18; 20], онтологічний (С. Дацюк, В. Ключко, А. Менегетті) [9; 14; 19], міждисциплінарний, трансдисциплінарний (В. Аршинов, Л. Горбунов, Г. Гутнер, О. Князева, J. Piaget, E. Jantsch, B. Nicolescu), аксіологічний (Г. Лотце, І. Бех, І. Зязюн, О. Єжова), психологічний, кібернетичний, синергетичний (О. Вознюк), компетентнісний (І. Драч, В. Луговий Дж. Равен,) підходи.

Як значимі методологічні і концептуальні чинники нами застосовані концепції: управління знаннями (англ. *knowledge management*) (В. Буковіц, А. Гапоненко, Т. Коулопоулос, Т. Стюарт), трансферу знань (англ. *knowledge transfer*) (І. Нонака, Х. Такеучі), гуманізації освіти (І. Бех, П. Блонський, Л. Виготський, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сухомлинський, К. Ушинський, К. Ясперс) [23; 33], салютогенезу А. Антоновського (А. Antonovsky) [29], «здоров'я-благополуччя» (сформульовано в нашій інтерпретації) Г. Сігеріста (H. Sigerist) [31; 34; 35], аутопоезису У. Матурани (H. Maturana) і Ф. Варели (F. Varela).

У нашій методології важливим є напрям філософії серця, який ми розглядаємо з позиції актуалізації екзистенціалів турботи [26; 23; 24; 26], серця і любові. Ми рецептуємо методологічно значущі «кордоцентрично-ціннісні» спрямування та «екзистенційно-сердечні» досвіди і візії, які розкриваються в: традиції ісіхазму (грец. *ἡσυχία*, ісіхазм – спокій, тиша, усамітнення) (Г. Палама); в концепціях «серцевого споглядання» (А. Августин), «логіки серця» (Б. Паскаль), *ordo amoris* (М. Шелер) та в ідеях Г. Сковороди, П. Юркевича, В. Сухомлинського. У змістовно-сміслових рамках нашої методології ми застосували елліністичні концепти агате (дав.-грец. *ἀγαθόν* – благо), арете (дав.-грец. *ἀρετή* – чесноти, переваги) [11, 108–123], «тілесного арете», «гармонії і співрозмірності протилежно спрямованих сил» дав.-грец. (концепт Аскмеона), природи людини (дав.-грец. *φύσις του ἀνθρώπου*) [11, 15, 27, 33-35].

При осмисленні феноменології здоров'я, репрезентованої у форматі мети здоров'язбережувальної компетентності, як актуального операціонального і концептуального аспекту, на основі якого проводиться розробка вказаної компетентності, нами використовується елліністичний концепт мімесису (дав. грець. *μίμησις* – відтворення, уподібнення, наслідування). Мімесіс розглядається нами як системоорганізуюча методологічна ідея і відповідно презентується як значущий та системний методологічний чинник, завдяки якому організація розробки структури і змісту здоров'язбережувальної компетентності проводиться шляхом «відображення» та трансформації в ній феноменології і онтології здоров'я. Схематично це має вигляд «феноменологія здоров'я – мімесіс – практично орієнтована специфіка здоров'язбережувальної компетентності».

В змістовно-сміслових рамках даного дослідження актуальним є методологічно орієнтоване осмислення деяких практичних аспектів інформатизації сфери охорони здоров'я. Інформатизація вказаної сфери об'єднує технології, необхідною умовою реалізації яких є «картографування здоров'я» [32] з наступним створенням відповідної онтологічної структури. У даному контексті онтологія (онтологічна структура) розуміється не як індивідуальне буття, а як формальна структура, що відображує і описує певну область як інформаційну систему [32]. Рецептуючи методологічні напрацювання та досвіди у сфері інформатики, ми, в рамках даного дослідження, проводимо відповідне «картографування здоров'я», необхідне для розробки методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності. При цьому виділяються значущі для нас аспекти здоров'я, що «існують» в актуальній чи контекстуальній формі та не є репрезентованими як методологічні умови та чинники. В рамках антропологічно-ціннісної й технологічної рефлексії феноменологія здоров'я інтерпретується, «адаптується» та «специфікується» (конкретизується), а отже презентується як актуальна методологічна умова розробки нашої педагогічної системи.

Наукова новизна. У даній роботі презентується методологія та специфіка розробки структури і змісту здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, що сформована на основі концептуалізації та структурування феномену здоров'я, який розглядається як кінцева мета реалізації вказаної компетентності. Використовуючи комплекс підходів, проводиться «картографування» феномену здоров'я з виділенням аспектів, значущих саме для розробки методології, методики та практики реалізації здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Вказані аспекти представляються нами в рамках даної методології як компетентнісно-орієнтовані концепти, що антропологічно-ціннісно, практично і технологічно спрямовано розкривають феноменологію здоров'я.

Виклад основного матеріалу. *Методологічні передумови компетентнісно орієнтованої концептуалізації феномену здоров'я.* Системоорганізуючою методологічно-світоглядною ідеєю та спрямуванням наших науково-практичних пошуків є компетентнісно орієнтоване методологічне осмислення й антропологічно-ціннісна та технологічна рефлексія феномену здоров'я, а також його «мімесисна», феноменологічна та сутнісна трансформації в зміст і структуру здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури та в організацію й розуміння здорового способу життя. Вказаний напрям дослідження формується шляхом методологічної стратегії, яка полягає в структуруванні, концептуалізації і репрезентації здоров'я як *finis ultimus* (кінцевої мети) реалізації

здоров'язбережувальної компетентності, що здійснюється на основі системних, антропологічних, феноменологічних і технологічно-ціннісних осмислень, інтерпретацій та специфікації (конкретизації).

Відповідно, здоров'я в системі зазначених рефлексій, візій, інтерпретацій та інтенцій визначається як атрибут людини і її особлива автентична онтологія [1], а також як шлях, репрезентація і прояв життя. Вказані осмислення здоров'я є «антропологічно-змістовною» основою для технологічно-ціннісно орієнтованих розумінь та співвідносних їм процесів технологізації. В рамках зазначених антропологічно-ціннісних та технологічних інтерпретацій здоров'я розкривається його феноменологія, онтологічний [1; 4] і екзистенційний [4; 7; 16; 23; 33] характер, антропологічна та духовна специфіка й унікальність, складність, багаторівневість, багатовимірність, телеологічність та поліонтологічність. Саме ці аспекти ми актуалізуємо та використовуємо в процесі розробки методології, методики, змісту та структури здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Розкриття даної проблематики ми проводимо на основі ідеї концептуально-сміслового зв'язку певної моделі чи концепту здоров'я або уявлень про його специфіку зі стратегіями, цінностями і цілями здоров'язбережувальної компетентності, що формально можна представити у вигляді схеми «модель (інтерпретації) здоров'я – стратегії, специфіковані (конкретизовані) цілі компетентності».

Розглянемо суму (*suma*) основних «компетентісно-орієнтованих концептів здоров'я». Вказані концепти є, як загальновідомими (наприклад здоров'я як цінність чи екзистенційне здоров'я) так і розробленими чи адаптованими до нашої методологічної системи. Формування та адаптація наявних здоров'язбережувальних концептів проводиться на основі антропологічно-ціннісної та технологічно орієнтованої концептуалізації феномену здоров'я, а також розгляду його як *finis ultimus* (кінцевої мети) здоров'язбережувальної компетентності. В рамках нашої методології зазначені компетентісно-орієнтовані концепти здоров'я презентуються як конституючі, специфіковані, цілепокладальні та технологічно, феноменологічно, антропологічно й онтологічно спрямовані. Тобто вони є «первинним матеріалом», значущими «практичними» феноменами, типовими та технологічно орієнтованими шляхами концептуалізації та проблематизації, а також актуальними проблемами й їх кластерами, на які спрямована здоров'язбережувальна компетентність. Формування суми концептів проведено на основі ідеї розкриття феномену здоров'я не тільки і не стільки технологічно, а перш за все, феноменологічно, цілісно, вітально (життєво) орієнтовано та як прояв людського буття (онтологічно). Про значущість репрезентованих феноменів у форматі їх суми, яка розглядається як «спосіб» дескриптивної (описової) і феноменологічної експлікації певного явища, говорить нам давня мудрість – *Summarum summa est aeterna* (Сума сум вічна).

Вказані системні, цільові «компетентісно-технологічні трансформації» та інтерпретації семантики й феноменології здоров'я представляють собою суму (*suma*) компетентісно-орієнтованих концептів. Відповідно, в системі смислів даної суми концептів, здоров'я репрезентується цілісно, багатовимірною та багатогранною, а саме як: екзистенція, буття (онтологія), цінність, смисл, мета, доброта, любов і милосердя, дискурс, прояв вітальності, темпоральність, хронотоп, культура, індивідуальність, тілесність, прояв людського, образ людини, свобода, технологія, функція, відповідальність, турбота про себе, телос, інтенціональність, етос, міфос, логос, смислоформувальні образи, антропоморфні образи-концепти, контекстуальність, мудрість, поміркованість, гармонійність, софрасіне. Перейдемо до короткої характеристики вказаних технологічно орієнтованих розумінь і бачень здоров'я. З цією метою, в рамках даного дослідження, ми розглянемо два компетентісно-орієнтованих концепти здоров'я – «Екзистенційне здоров'я» та «Здоров'я як онтологія», а також актуалізуємо значущість «Здоров'я як цінність» і «Здоров'я як смисл».

1. Компетентісно-орієнтований концепт «Екзистенційне здоров'я» (англ. *Existential health*). Поняття «Екзистенційне здоров'я», яке є усталеним для Західної традиції [36] в українських освітніх практиках здоров'язбереження використовується недостатньо. В рамках технологічно орієнтованих осмислень феномену здоров'я в нашій методологічній системі «*Existential health*» розкривається в форматі компетентісно-орієнтованого концепту. Первинно в основі даної педагогічної системи закладена екзистенційна «ідея» [3; 4; 8; 16; 20; 23; 25; 26; 30; 33], тому концепт «*Existential health*» репрезентується як один із центральних і системоорганізуючих.

Представимо концептуально-сміслові зв'язки компетентісно-орієнтованого концепту «Екзистенційного здоров'я» зі стратегіями та методичними візіями, які розробляються в рамках здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Розглядаючи феноменологію здоров'я, інтерпретуємо її також як шлях розкриття та осмислення екзистенції. Відповідно, ми актуалізуємо значущість поняття «екзистенційне здоров'я», що є методологічною умовою розробки теоретичного конструкту екзистенційний вимір здоров'язбережувальної компетентності [25]. Вказаний конструкт визначає екзистенцію не тільки як системоорганізуючий аспект методології, формування компетентності, а перш за все, сприяє висвітленню «екзистенційної зони» на «карті здоров'я» як методологічно і технологічно значущої в здоров'язбережувальній діяльності вчителя фізичної культури.

Практичний зміст поняття екзистенційного виміру компетентності полягає в тому, що компетентність розглядається як прояв екзистенції, розкритої через особистість та через її здоров'язбережувальну діяльність й професійне буття. На основі вказаних екзистенційних бачень нами формується особистісно-екзистенційний компонент здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури [25]. Сукупно це сприяє створенню методологічних передумов для розкриття «екзистенційної турботи» (екзистенціал турботи за М. Хайдеггером та за Л. Бінсвангром) [4; 26, 23, 24, 26; 30] педагога, спрямованої на себе, на учня, на його здоров'я, на його буття. Екзистенція репрезентується як така, що є осмисленою та розкритою через професійну та, перш за все, через здоров'язбережувальну діяльність вчителя. Відповідно, екзистенція є спрямованою на реалізацію ефективної здоров'язбережувальної «екзистенційної взаємодії» й «екзистенційного діалогу» [20] в системах «учень – вчитель», «учень – учні», «учень – батьки», «учень – збереження здоров'я», «учень – екзистенційна проблематика». Як приклад педагогічних систем, де вказані методологічні інтенції «екзистенційної природи» були реалізовані повною мірою, розглядаємо педагогіку й досвіди В. Сухомлинського, А. Макаренка, Р. Штайнера та життя і подвиг Я. Корчака.

Тобто, первинно актуалізується сам екзистенційний вимір, який розглядається як «екзистенційний шлях» й «екзистенційний простір» формування та реалізації компетентності, а також як екзистенційно і особистісно орієнтоване поле її смислів, вимірів діяльності та специфіки взаємодії. Особливе значення актуалізації даного виміру полягає в тому, що на рівні методології первинно визначається і задається «екзистенційна зона» діяльності, а також «інструментарій» та способи взаємодії, які визначаються як екзистенційні.

Висвітлення вказаного екзистенційного виміру, окрім методології, має суто практичне значення. Вчитель в освітньому процесі свідомо чи не усвідомлено працює з екзистенційними проблемами, до яких перш за все відносяться питання життя і смерті, любові, рухової активності, смислів, майбутнього, відповідальності, турботи, збереження здоров'я, прийняття рішень, вибору й ін. Сутність екзистенції розкривається в «простому» питанні «Я е!?» (вказуємо відповідно до уявлень А. Ленгле) [16]. Окрім того, здатність та вміння пізнавати, розкривати й розуміти себе як екзистенцію та ставити екзистенційні питання й формувати відповідні смисли є важливою складовою розвитку педагога, а також його актуалізації, професійного зростання, розвитку професійної суб'єктності та розкриття екзистенційного потенціалу [8] фахівця.

Усі педагоги тим чи іншим чином мають справи з артикульованими чи не висловленими (але існуючими контекстуально) екзистенційно орієнтованими питаннями підлітків. Згадаємо типові приклади: «У чому смисл життя?!», «Що таке смерть?!», «Який сенс в смерті?!», «У чому смисл життя і призначення любові та ненависті?!», «У чому смисл любові і сексу?!». Якщо в дитини є життєві колізії в сім'ї, вона проникливо запитає: «Навіщо сім'я!?!», «Чому мене ніхто не любить?!», «Чому мене ненавидить бабуся, тітка?!», «Чому залишив батько?!», «Чому батько не повернувся з війни?!». І звичайно глобальне та одночасно межове (за К. Ясперсом) екзистенційне питання «Навіщо жити!?!».

Вказані питання необхідно вирішувати відповідно до їх екзистенційної сутності, складності, глибини і спрямованості, а не проявляти «стурбованість», «зберігати здоров'я», «берегти нерви», «охороняти порядність», як це прийнято робити. Відповідно, в таких випадках часто радять дитині заспокоїтися, зайнятися зарядкою, «слідкувати» за своїм здоров'ям, глибоко дихати, рахувати, критично мислити та «надають» інші кумедні та наївні поради, що реально знаходяться в смислових площинах, які не мають ніякого відношення до «*Existential health*». Про «втечу від буття», яка проявляється у вказаних вище типових порадах, говорили класики екзистенціалізму. Зокрема на спрощення людини шляхом репрезентації її як набору функцій вказує Г. Марсель [17]. Зазначені вище типові «поради», як і сама «ідеологія» здоров'язбереження, що є характерною для тоталітарних і посттоталітарних суспільств, нерідко формується на основі спрощених уявлень про здоров'я та про людину як одномірний, «тілесно-мозко-організменний» феномен, в якому екзистенційна проблематика апіорі відсутня чи дезактуалізована. Відповідно, здоровий спосіб життя уявляється спрощено в форматі домінування правильного харчування і фізичної активності, хоча його сутність перш за все глибинна, ціннісно-смислова, «тілесно-смислова», «тілесно-екзистенційна», екзистенційна та духовна.

Звичайно, ми не вважаємо доцільним «стимулювати проблему» (стосовно вказаних вище екзистенційних питань). Водночас, наявність екзистенційних проблем і питань, як в учня, так й у педагога має розглядатися вчителем фізичної культури *primo loco* (перш за все) як нерівноважна та синергетична «зона» пошуку й творення нових смислів та поле можливостей. Відповідно вказані смисли і можливості можна використати для розкриття екзистенції, екзистенційної сповненості і формування *existential health*, а не тільки інтерпретувати у форматі ризиків, небезпек, страхів і загроз. Тобто, зазначені проблеми важливо сприймати багатопланово й онтологічно як «екзистенційний вимір» ймовірного розвитку, зростання, смислотворення, життєтворчості, самореалізації. Відповідно, педагогу необхідно в рамках екзистенційного виміру здоров'язбережувальної компетентності [25] «напружено», життєтворчо та одночасно делікатно, інтуїтивно, працювати використовуючи свій екзистенційний потенціал [8]. Важливо, щоб вказана здоров'язбережувальна діяльність була «екзистенційною»,

природною, душевною, тоді вона буде непомітною для дитини, а також ефективною. Актуальною в аспекті збереження екзистенційного здоров'я дитини є тісна й екзистенційно орієнтована співпраця вчителя фізичної культури з психологом, класним керівником, соціальним педагогом, загалом з дитячим колективом та батьками. В даному аспекті значущим є інтегративне й коректне використання рухових та діалогічних антропопрактик, включно з екзистенційним діалогом [20], що є ефективним шляхом до розкриття екзистенції і формування *existential health*.

Фізична культура в аспекті розкриття екзистенції й формування екзистенційного здоров'я, є однією з визначальних зі шкільних дисциплін. Це обумовлено тим, що через фізичну культуру можуть розкриватися екзистенціали (значущі складові, фрагменти, прояви чи аспекти буття) тілесності, турботи (нім. *Sorg*, за М. Хайдеггером і Л. Бінсвангером) [4; 23; 24; 26; 30], часу та простору, а в певних випадках і серця та любові. Ми також говоримо про існування екзистенціалу локомоції, який інтерпретується як аспект чи прояв екзистенціалу тілесності і як відносно виокремлений. Екзистенційний вимір здоров'язбережувальної й загалом професійної діяльності вчителя фізичної культури є досить вагомим, але на даний час недостатньо усвідомленим. Недарма вчитель фізичної культури, за умови його екзистенційної зрілості, сповненості й відкритості в комбінації із розумінням життя та психології може стати для дитини значущою особою, першим порадиником, психологом.

Рухова активність, яка розкриває екзистенціал тілесності, простору та часу в рамках наших екзистенційно орієнтованих інтерпретацій фізичної культури й здоров'я трактується як шлях дитини до себе та до свого *existential health*. В даному аспекті ми згадуємо елліністичну духовну та культурно-освітню традицію пайдеї (дав.-грец. *paideia*), звертаючи увагу на наявність в її складі гімнастичної підготовки як пріоритетного напрямку. Водночас, у процесі дослідження проблематики в екзистенційному і духовному ракурсах актуальним є те, що гімнастична підготовка як і «мусична» в рамках давньогрецької пайдеї первинно була спрямована на формування особистості та розкриття Духу, а не тільки і не стільки тіла та тілесності.

В екзистенційно «відкритій» дитиною «таємниці» руху розкривається глибина життя, значущість «локомоторного буття» і «локомоторного здоров'я» та актуальність й наявність її самої, осмисленої як тілесність, рух, гармонійність, «рухова інтенціональність» й «екзистенціал локомоції» (наша інтерпретація екзистенціалів тілесності та турботи). Використання екзистенційно орієнтованих розумінь руху, здоров'я та тілесності є можливим під час організації рухової активності на основі не тільки професіоналізму та технологій, а також за допомогою вишуканого, аристократичного, особистісно зорієнтованого поєднання «локомоторного дискурсу» з «дискурсом інтелекту та серця». Це можливо реалізувати шляхом інтегративного використання рухових та діалогічних і маєвтичних практики. Для цього не обов'язково організовувати демонстративні та технологізовані заходи.

З метою формування та збереження здоров'я важливим є те, щоб дитина справді зрозуміла, відкрила для себе і «полубила» рухову активність та себе як рух, а не для чогось чи для когось, як функцію (інтерпретація за Г. Марселем). Саме на дегуманізуючу сутність редукційного та дезонтологізуючого розуміння людини як «функції», що є особливою характерною для сучасних соціокультурних і професійних тенденцій, звертає увагу Г. Марсель [17]. Тому важливим є рух не тільки і не стільки як «функція», показник, норматив, стандарт, а перш за все, як шлях до себе до своєї екзистенції і спосіб розкриття себе в світі. Як своє «рухове Я», як *Sorg* (турбота), як руховий і здоровий Спосіб Бути в Світі та в Собі.

В рамках нашої антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури [25] екзистенційний вимір компетентності є складовою горизонту вимірів компетентності. Сутністю цього горизонту, що є суто теоретичним концептом, є репрезентація визначальних «зон» чи просторів реалізації компетентності, які одночасно розглядаються й як її витoki. Розробка концепту горизонту вимірів компетентності нами проводиться з метою розвитку здоров'язбережувальної інтенціональності (спрямованості свідомості на значимі проблеми та феномени) педагога. Це також є необхідним для формування здоров'язбережувальних візій, як постійних і «наскрізних» бачень вчителем актуальних проблем, ризиків, цінностей, феноменів представлених цілісно як одне «ціннісно-смісловне» та «діяльнісно-феноменологічне» поле. В такому випадку вчитель бачить перед собою «зовнішню картину здоров'я» та «картину ризиків» розкритих в рамках різних вимірів людини та її буття.

На основі компетентнісного осмислення проблематики здоров'я репрезентованої як екзистенція нами розробляється особистісно-екзистенційний компонент здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури [25]. В системі даного компонента формуються та специфікуються (конкретизуються) здоров'я орієнтовані мотивації, цілепокладання, цінності, смисли, установки, інтенції, професійні стереотипи, ставлення, стандарти поведінки, та значимі особистісно-характерологічні якості. Окрім того, екзистенційний аспект нами привноситься і в сам процес реалізації компетентності, а саме, в здоров'язбережувальні технології, здоровий спосіб життя, ціннісне ставлення до здоров'я, профілактику і корекцію патології. Вказаний процес визначається нами як екзистенціалізація, а відповідна методологічна стратегія розвитку компетентності, здорового способу життя, збереження здоров'я і життя та профілактики патології репрезентується як екзистенційна.

Вище представлені екзистенційно орієнтовані інтерпретації та структурування феномену здоров'я, сформовані нами шляхом аналізу усталеної традиції збереження екзистенційного здоров'я (Existential

health) [36] й осмислення та рецепції ідей екзистенційної педагогіки (В. Сухомлинський, О. Bollnow, С. Rogers, А. Maslow, М. Langeveld, W. Loch, К. Mollenhauer, D. Vandenberg, W. Lippitz, G. Kneller, W. Morris, R. Harper, Р. Куренкова), а також екзистенційної психології (Л. Бінсвангер, В. Франкл, А. Ленге, І. Ялом, Д. Бюджененталь, Р. Май, М. Босс) [4; 16; 23; 30; 33]. В даному дослідженні ми використовували ідеї та візії, сформовані в рамках екзистенційної філософії (С. К'єркегор, М. Бубер, Ж.-П. Сартр, М. Хайдеггер, К. Ясперс, М. Мерло-Понті, Г. Марсель, В. Франкл) [17; 26].

2. Компетентнісно-орієнтований концепт «Здоров'я як онтологія» («Здоров'я-онтологія»). Вказаний концепт будучи центральним і системоорганізуючим, розкриває та репрезентує здоров'я як самодостатнє, високе, цікаве, унікальне, автентичне, природне і людське буття в якому є «розгорнутою» природа людини (дав.-грец. *φύσις του ἀνθρώπου*) [11, 15, 27, 33–35] та проявлена її антропна сутність. Даний концепт є визначальним і таким, що спрямовує наші методологічні зусилля та формування змістів в напрямі онтологізації [1; 9] уявлень про здоров'я, а також на онтологічно орієнтоване осмислення самої компетентності та освітнього процесу [14; 19; 21]. Технологічно орієнтованою ідеєю є розуміння, що для того, щоб бути здоровим – то здоров'ям потрібно жити. При цьому здоров'я як особливе і водночас автентичне буття необхідно побачити, віднайти в собі й проявити та підтримувати як глибинний природний внутрішній стан і/чи ейдос (використовуємо в платонівському розумінні ідеальної іманентної форми чи сутності).

Актуальним для розробки нашого концепту є відносно новий напрям – онтологічна педагогіка. Ми використали у даному дослідженні онтологічно і гуманістично орієнтовані ідеї, підходи, візії та інтенції, які репрезентуються в роботах А. Меннегеті (онтопсихологічна педагогіка) [19], К. Роджерса [23; 33], Л. Нечепоренко [21], В. Ключко [14].

Ми вважаємо те, що онтологізація [9] визначає індивідуалізацію [14; 19; 21] здоров'язбереження та співвідносну необхідність конструювання індивідуальних програм з врахуванням смаків і побажань. Онтологізація є також методологічною умовою розкриття в дитини її автентичності, прийняття нею себе такою якою вона є і свого здоров'я яке в неї є, що особливо важливо для дітей з особливими потребами в контексті впровадження інклюзії. Це визначає необхідність адаптації та трансформації існуючих і розроблених в майбутньому технологій та програм, методик, підходів спрямованих на збереження здоров'я й фізичний розвиток для дитини, а не навпаки «адаптацію» учня до програми. Така методологічна установка на індивідуалізацію методик, програм і педагогічних дій обумовлена тим, що в кожного буття його «власне» і конкретне, а не буття «взагалі» на чому наголошує М. Хайдеггер формуючи концепт *Dasein*. В даному аспекті ми говоримо про необхідність індивідуалізації збереження здоров'я та співвідносної особистісно-орієнтованої організації рухової активності розглядаючи це як професіоналізацію, екзистенціалізацію, антропологізацію та гуманізацію освітнього процесу. Тобто не всім підряд ГТО (радянська система масової фізкультурної підготовки) чи її аналог та, по «режиму» й по «плану», всім.

Концепт «Здоров'я як онтологія» відомий ще з античності. Він був розроблений і реалізувався в формі «здорового способу життя» (сформований Гіппократом), який перш за все потрібно розуміти як буття [1], а не тільки як систематичний набір фізичних вправ, загартування та дієти (хоча це безумовно є важливим і необхідним). Здоров'я та здоровий спосіб життя первинно є онтологією, а не тільки технологією, яка відносно буття представляється як вторинна.

В рамках нашої методології визначається онтологічний вимір здоров'язбережувальної компетентності. Сумарно, процеси діяльнісно орієнтованого онтологічного осмислення і репрезентації здоров'я, здорового способу життя, та здоров'язбережувальної компетентності ми визначаємо як онтологізацію, а відповідна методологічна стратегія представляється нами як онтологічна.

Завершуючи розгляд нашої проблематики, ми актуалізуємо увагу на тому, що компетентнісно-орієнтовані концепти «Екзистенційного здоров'я» та «Здоров'я як онтологія» є зв'язаними і взаємозалежними з методологічними конструктами (концептами) «Здоров'я як цінність» й «Здоров'я як смисл», які ми плануємо розглянути надалі.

Висновки. 1. На основі використання холістичної та компетентнісної парадигми, а також феноменологічних візій нами презентуються методологічно і технологічно орієнтовані уявлення про здоров'я та про здоров'язбережувальну компетентність вчителя фізичної культури як про динамічну цілісність і системність – «здоров'я – компетентність». Ідея вказаної цілісності лежить в основі удосконалення методології, змісту та структури здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти. В рамках даної цілісності здоров'я розкривається як первинний, визначальний, системоорганізуючий, смислоформувальний феномен та такий, що по відношенню до компетентності, є її *causa finalis* (цільовою причиною) і *causa essendi* (причиною існування).

2. В рамках технологічно орієнтованої рефлексії й системних та цільових осмислень феномену здоров'я воно репрезентується як сума технологічно значимих аспектів представляючи собою «карту здоров'я» на основі якої можуть розроблятися методологічні та технологічні стратегії. Виділені на основі технологічних запитів значимі аспекти здоров'я представляються нами в форматі суми компетентнісно-орієнтованих концептів. Завдяки цій сумі концептів феномени здоров'я і компетентності «зв'язуються» та стають конгруентними (в розумінні відповідними) один до одного, а також розкриваються в операціоналізованому, «розгорнутому» (в розумінні структурованому зрозумілому для

використання і аналізу), дискриптивному (описовому), репрезентативному, інтерпретативному й технологічному форматах.

3. Феномен здоров'я, структурований в форматі суми компетентісно-орієнтованих концептів розглядається одночасно системно і конкретизовано (специфіковано), а також феноменологічно, онтологічно, інтенціонально й дискриптивно (в інтерпретації як цілісний, багатомірний, вичерпний й широкий опис та розуміння). Здоров'я репрезентуються в форматі «карти» чи суми феноменів, проблем, цінностей, онтологій які є методологічним та технологічним орієнтиром, необхідним для розробки й реалізації здоров'язбережувальної компетентності та відповідних технологій. Висловлюючись метафорично компетентність на основі механізму мімезису (дав. грец. *μίμησις* – відтворення, наслідування, «імітація»), актуалізації концептуальних і генетичних зв'язків та феноменологічних передумов «виростає» та специфікується (конкретизується) з суми компетентісно-орієнтованих концептів. Вказане формування є «зовнішньою» результативно-цільовою та феноменологічною умовою, яка при інтеріоризації (в розумінні формування шляхом перенесення «всередину» і включення в компетентність) її педагогом стає його професійно орієнтованими смислами, цінностями, інтенціями, знаннями та технологічними й практичними установками.

4. В нашій методологічній системі компетентісно-орієнтовані концепти здоров'я лежать в основі феноменологічно й антропологічно-ціннісно спрямованої актуалізації, проблематизації, формування та уточнення принципів, стратегій, візій і шляхів розвитку як здоров'язбережувальної компетентності, так і практик та технологій збереження здоров'я. Формально це можна представити у вигляді схеми «*сума* компетентісно-орієнтованих концептів – принципи, стратегій, візій – удосконалення компетентності, а також практик та технологій збереження здоров'я».

5. Актуалізовані на основі існуючих традицій і розумінь феномену здоров'я, а також сформовані з методологічною метою, компетентісно-орієнтовані концепти «Екзистенційного здоров'я» й «Здоров'я як онтологія» лежать в основі відповідних вимірів та стратегій здоров'язбережувальної компетентності. Вказані виміри та стратегії є теоретичними конструктами, які визначаючи поле смислів і цінностей, розкривають в феномені здоров'я діяльнісно та ціннісно орієнтовані «зони» реалізації компетентності, а також проводять демаркацію можливих впливів технологічно об'єктивізуючи принцип «*Non nocere*» (Не зашкодь). Відповідно зазначені стратегії також трансформують феноменологію здоров'я в інтенційність, специфіку, зміст і структуру здоров'язбережувальної компетентності.

6. Чотири компетентісно-орієнтованих концепти («Екзистенційного здоров'я», «Здоров'я як онтологія», «Здоров'я як цінність», «Здоров'я як смисл») є системоорганізуючими, визначальними, взаємозв'язаними, взаємопроникаючими, взаємодоповнювальними, й відповідно представляють собою особливу «екзистенційно-онтологічно-ціннісно-смыслову» цілісність. Розробка вказаних концептів спрямована на формування у педагога цільових і конкретизованих інтерпретацій та бачень актуальних проблем, феноменів і напрямів, а також на розвиток цілісного, онтологічне, антропологічно-ціннісне, милосердне, людяне та феноменологічне розуміння людини (дитини) і її здоров'я.

Перспективи подальших наукових досліджень. Надалі ми плануємо розкрити методологічну сутність та технологічну значущість компетентісно-орієнтованих концептів «Здоров'я як цінність» і «Здоров'я як смисл» та вказати шляхи й особливості використання їх у процесі удосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти.

References

1. Афанасьева В. В. Воробьев Р. В. Онтология здоровья : монография. Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2013. 130 с.
Afanasyeva, V. V. Vorobyev, R. V. (2013). *Ontologiya zdorovia : monografiya*. [Ontology of Health] : a monograph. Saratov, Russia: Izdatelstvo «Saratovskiy istochnik».
2. Баевский Р. М. Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. Москва, 1979. 298 с.
Bayevskiy, R. M. (1979). *Prognozirovaniye sostoyaniy na grani normy i patologii*. [Prediction of conditions on the verge of norm and pathology]. Moscow, Russia.
3. Бердяев Н. А. Смысл творчества: Опыт оправдания человека. Москва, 1916. 358 с.
Berdyayev, N. A. (1916). *Smysl tvorchestva: Opyt opravdaniya cheloveka*. [The meaning of creativity: The experience of human justification]. Moskva, Rossiya.
4. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире. Москва: КСП+; СПб.: Ювента, 1999. 300 с.
Binsvanger, L. (1999). *Bytiye-v-mire*. [Being-in-the-world]. Moscow, Russia: KSP+; SPB.: Yuventa.
5. Бриленок Н. Б. Здоровый образ жизни: социально-философский анализ : диссертация кандидата философских наук : 09.00.11. Саратов: Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, 2018. 145 с.
Brilenok, N. B. (2018). *Zdorovyy obraz zhizni: sotsialno-filosofskiy analiz* [Healthy Lifestyle: A Socio-Philosophical Analysis]. *Candidate's thesis* : 09.00.11. Saratov, Russia: Saratovskiy natsionalnyy issledovatel'skiy gosudarstvennyy universitet imeni N. G. Chernyshevskogo.

6. Гаркуша С. В. Формування готовності майбутніх фахівців фізичного виховання до використання здоров'язбережувальних технологій: теоретико-методичний аспект : монографія. Чернігів : Видавець Лозовий В. М., 2014. 392 с.
Harkusha, S. V. (2014). Formuvannya hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia do vykorystannia zdorov'язberezhuvalnykh tekhnolohii: teoretyko-metodychnyi aspekt: monohrafiia [Formality of readiness of Maybachnas of the world of physical and social care before the health of healthy technologies: theoretical and methodological aspect] : a monograph. Chernihiv, Ukraine: Vydavets Lozovyi, V. M.
7. Горбунова С. М. Категории “здоровье” и “гармония” в философско–антропологическом контексте. *Вестник СевГТУ*. 1999. № 17. С. 44–48.
Gorbunova, S. M. (1999). Kategorii “zdorovyе” i “garmoniya” v filosofsko–antropologicheskom kontekste. [Categories “health” and “harmony” in the philosophical – anthropological context]. *Vestnik SevGTU*. – *Bulletin of SevGTU*, 17, 44–48.
8. Григорьева А. А. Экзистенциальный потенциал профессиональной самореализации педагога. Ярославский педагогический вестник. 2013. № 1. Т. 2. С. 232–236.
Grigoryeva, A. A. (2013). Ekzistentsialnyu potentsial professionalnoy samorealizatsii pedagoga. [Existential potential of professional self-realization of a teacher]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*. – *Yaroslavl Pedagogical Bulletin*, Issue 1, Vol. 2, 232–236.
9. Дацюк С. Онтологизации: Интернет-книга. Киев, 2009. URL: <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm> (дата обращения 22.08.2019)
Datsyuk, S. (2009). Ontologizatsii: Internet-kniga. [Ontologization.] : Internet book. Kiyev, Ukraine. URL: <http://www.uis.kiev.ua/xyz/o.htm>.
10. Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов / АН СССР, Ин-т философии; Общ. ред. и вступ. статья А. Ф. Лосева. Москва: Мысль. 1979. кн. 8. 620 с.
Diogen Laertskiy. (1979). O zhizni. ucheniyakh i izrecheniyakh znamenitykh filosofov. [About the life, teachings and sayings of famous philosophers]. AN SSSR. In-t filosofii; Obshch. red. i vstup. statia A. F. Loseva. Moscow, Russia: Mysl, kn. 8.
11. Йегер В. Пайдейя. Воспитание античного грека. Москва : Греко-латин. кабинет Ю. А. Шичалина, 1997. Т. 2. 336 с.
Yeger, V. (1997). Paydeyуа. Vospitaniye antichnogo greka. [Paideia. Education of the ancient Greek]. Moscow, Russia: Greko-latin. kabinet Yu. A. Shichalina. Vol. 2.
12. Казин Э. М. Образование и здоровье: медико-биологические и психолого-педагогические аспекты: монография. Кемерово, 2010. 214 с.
Kazin, E. M. (2010). Obrazovaniye i zdorovye: mediko-biologicheskkiye i psikhologo-pedagogicheskkiye aspekty: monografiya. [Education and health: biomedical and psychological-pedagogical aspects] : a monograph. Kemerovo, Russia.
13. Калью П. И. Сущностная характеристика понятия «здоровья» и некоторые вопросы перестройки здравоохранения : обзорная информация. Москва, 1998. 67 с.
Kalyu, P. I. (1998). Sushchnostnaya kharakteristika ponyatiya «zdorovia» i nekotoryye voprosy perestroyki zdravookhraneniya : obzornaya informatsiya. [Essential characteristics of the concept of "health" and some issues of health restructuring: overview information]. Moscow, Russia.
14. Клочко В. Е. Системная онтопедагогика: психологическое и психофизиологическое обоснование. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. 2014. С. 53–63.
Klochko, V. E. (2014). Sistemnaya ontopedagogika: psikhologicheskoye i psikhofiziologicheskoye obosnovaniye. [Systemic ontopedagogy: psychological and psychophysiological substantiation]. *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. – *Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*. 53–63.
15. Лук'янченко М. Здоров'я людини через призму моделі салютогенезу: теорія та практика. *Молодь і ринок*. 2010. №12 (71). С. 49–52.
Lukianchenko, M. (2010). Zdorovia liudyny cherez pryzmu modeli saliutohenezu: teoriia ta praktyka [Human health through the lens of salutogenesis: theory and practice]. *Molod i rynek*. – *Youth and the market*, 12 (71), 49–52.
16. Лэнгле А. Person: Экзистенциально-аналитическая теория личности. Москва: Генезис, 2006. 159 с.
Lengle, A. (2006). Person: Ekzistentsialno-analiticheskaya teoriya lichnosti. [Person: An existential-analytic theory of personality]. Moscow, Russia.
17. Марсель Г. О. Трагическая мудрость философии : избранные работы / пер. с фр. Гаянэ Тавризян. Москва : Издательство гуманитарной литературы, 1995. 215 с.
Marsel, G. O. (1995). Tragicheskaya mudrost filosofii : izbrannyye raboty [The tragic wisdom of philosophy: Selected works]. per. s fr. Gayane Tavrizyan. Moscow, Russia: Izdatelstvo gumanitarnoy literatury.

18. Марчук А., Марчук О. Феномен здоров'я та принципи досконалості в антропології східної патристики. Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія. 2014. Випуск 726–727. С. 227–232.
Marchuk, A., Marchuk, O. (2014). Fenomen zdorov'ya ta printsipi doskonalosti v antropologii skhidnoi patristiki. [The phenomenon of health and the principles of excellence in the anthropology of Oriental patristics]. *Naukoviy visnik Chernivetskogo universitetu. Filosofiya. – Scientific Bulletin of Chernivtsi University. Philosophy.* Issue 726–727, 227–232.
19. Менегетти А. Онтопсихологическая педагогика. Издательство Онтопсихология, 2010. 368 с.
Menegetti, A. (2010). Ontopsikhologicheskaya pedagogika. [Ontopsychological pedagogy]. Izdatelstvo Ontopsikhologiya.
20. Муравьев И. Б. Экзистенциальный диалог современной ментальности : диссертация кандидата философских наук : 09.00.01. Тюмень : Тюменский государственный университет, 1998. 173 с.
Muravyev, I. B. Ekzistentsialnyy dialogov sovremennoy mentalnosti. [Existential dialogues of the modern mentality]: *Candidate's thesis*: 09.00.01. Tyumen, Russia : Tyumenskiy gosudarstvennyy universitet, 1998.
21. Нечепоренко Л. С. Онтопедагогіка та інвайронментальна педагогіка : навчальний посібник. Харків : Основа, 2001. 237 с.
Necheporenko, L. S. (2001). Ontopedahohika ta invayronmentalna pedahohika : navchalnyi posibnyk [Ontopedagogy and environmental pedagogy] : a textbook. Kharkiv, Ukraine: Osnova.
22. Носко М. О., Гаркуша С. В., Воєділова О. М. Здоров'язбережувальні технології у фізичному вихованні : монографія. Київ : СПД Чалчинська Н. В., 2014. 300 с.
Nosko, M. O., Harkusha, S. V., & Voiedilova, O. M. (2014). Zdoroviazberezhuvalni tekhnolohii u fizychnomu vykhovanni : monohrafiia. [Health-saving technologies in physical education]: a monograph. . Kyiv, Ukraine : SPD Chalchynska, N. V.
23. Роджерс К. Р. Гуманистическая психология: Теория и практика. Москва: Изд-во Московского психолого-социального института, 2013. 456 с.
Rodzhers, K. R. (2013). Gumanisticheskaya psikhologiya: Teoriya i praktika. [Humanistic Psychology: Theory and Practice]. Moskva, Russia: Izd-vo Moskovskogo psikhologo-sotsialnogo instituta.
24. Саркисов Д. С. Очерки по структурным основам гомеостаза. Москва, 1977. 350 с.
Sarkisov, D. S. (1977). Ocherki po strukturnym osnovam gomeostaza. [Essays on the structural bases of homeostasis]. Moscow, Russia.
25. Федорець В. М. Концептуалізація антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки» : збірник наукових праць НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти». Київ, 2017. Вип. 5 (34). С. 137–178.
Fedorets, V. M. (2017). Kontseptualizatsiia antropologichnoi modeli zdoroviazberezhuvальноi kompetentnosti vchytelia fizychnoi kultury [Conceptualizing the anthropological model of health-saving competence of a physical education teacher]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity. Seriiia «Pedahohichni nauky»* : zbirnyk naukovykh prats NAPN Ukrainy, DVNZ «Un-t menedzh. osvity». – *Bulletin of postgraduate education. Series "Pedagogical Sciences"*: a collection of scientific works of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Higher Educational Institution. Universiyu of educational management. Kyiv, Ukraine. 5(34), 137–178.
26. Хайдеггер М. Бытие и время. Москва, 1997. 451 с.
Khaydegger, M. (1997). Bytiye i vremya. [Being and time]. Moscow, Russia.
27. Щедрина А. Г. Онтогенез и теория здоровья: Методологические аспекты. Новосибирск, 1989. 136 с.
Shchedrina, A. G. (1989). Ontogenez i teoriya zdorovia: Metodologicheskiye aspekty. [Ontogenesis and Theory of Health: Methodological Aspects]. Novosibirsk, Russia.
28. Andriopoulos, D. Z., & Andriopoulos, D. Z. (1990). Alcmeon's and Hippocrates's Concept of Aetia. In: *Nicolacopoulos P. (eds) Greek Studies in the Philosophy and History of Science. Boston Studies in the Philosophy of Science*, Vol. 121. Kluwer: Springer, Dordrecht, P. 81–90.
29. Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health promotion international*. Vol. 11. P. 11–18.
30. Binswanger, L. (1942). Grundformen und Erkenntnis Menschlichen Daseins. Zürich : Max Niehans Verlag, 726 p.
31. Brown, T. M., & Fee Elizabeth (2003). H. E. Sigerist: Medical Historian and Social Visionary. *Medikal Care for All the People. American Journal of Public Health*, Vol 93, Issue. 1. 60 p.
32. Keith, KT, et al. (2017). Building an Ontological Framework for Healthcare: The Case of the Health Cluster. *Handbook of Research on Healthcare Administration and Management*. IGI Global, P. 646–661.

33. Rogers, C. R. (1983). Freedom to learn for the 80's. New York: Charles E. Merrill Publishing Company, A Bell & Howell Company in Motschnig-Pitrik, R., & Holzinger, A.(2002). *Student-Centered Teaching Meets New Media: Concept and Case Study. Educational Technology & Society*, Vol. 5 (4). P. 160–172.
34. Sigerist, H. E. (2003). Medical care for all the people. *American journal of public health*, T. 93 (1). P. 57–59.
35. Sigerist, H. E. (1941). *Medicine and Human Welfare*. Healt. New Haven London: Yale University Press, Oxford University Press, P. 53–104.
36. Sigurdson, O. (2016). Existential Health. Philosophical and historical perspectives. *LIR. Journal*, Vol. 6, P. 8–26.

Fedorets V.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>

Ph.D. in Medical Sciences

Doctoral student

Institute of Higher Education

of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

Vinnytsia Academy of Continuous Education

(Kyiv, Vinnytsia, Ukraine) E-mail: bruney333@yahoo.com

Klochko O.

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-6505-9455>

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Professor of the Department of Mathematics and Informatics

Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

(Vinnytsia, Ukraine) E-mail: klochkoob@gmail.com

IMPROVEMENT OF THE METHODOLOGY OF DEVELOPMENT OF HEALTH-SAVING COMPETENCE OF PHYSICAL CULTURE TEACHER'S BASED ON THE HEALTH PHENOMENA, REPRESENTED AS AN EXISTENCE AND ONTOLOGY

In this article, based on the anthropological value and technological understanding of the health phenomenon, represented as an existence and ontology, ways of improving the methodology and methodical of development of health-saving competence of physical education teacher in the conditions of postgraduate education are determined.

The purpose of our research is to improve methodology and methodical of developing the health-saving competence of physical education teachers in postgraduate education based on the development of technologically oriented «competence-oriented concepts» within the content-sense frameworks of which the phenomenology of health is represented as existence and ontology.

Methodology. In this study, an analysis of scientific literature has been used. The approaches we have used: philosophical, systemic, problem-oriented, problematic, structural-functional, innovative, comparative, anthropological, cultural, existential, phenomenological, philosophical, ontological, transdisciplinary, axiological, cordocentric, autopoietic, psychological, autopoietic, psychological, cybernetic, synergistic, and competency.

Scientific novelty. The methodology and specifics of developing the structure and content of the health-saving competence of the physical education teacher, which is formed on the basis of conceptualization and structuring of the phenomenon of health, is considered, which is considered as the ultimate goal of realization of the said competence.

Conclusions. The “mapping” of the phenomenon of health was conducted with the identification of aspects important for the development of methodology, methodology and practice of exercising the health-saving competence of the physical education teacher. For a methodological purpose, competency-oriented concepts are developed that anthropologically, practically and technologically oriented reveal the phenomenology of health. These dimensions and strategies are theoretical constructs that reveal in the phenomenon of health, activity-oriented and value-oriented «areas» of competency realization, and also demarcate possible impacts by technologically objectifying the principle of «No nocere» (no harm) based on the definition of meanings and values. Accordingly, these strategies also transform the phenomenology of health into the intensity, specificity, content and structure of the health-saving competence.

Key words: health-saving competence of physical culture teacher, postgraduate education, methodology, «health as an ontology», existential health.

Стаття надійшла до редакції 21.09.2019 р.

Рецензент: доктор педагогічних наук, професор Т. П. Зузяк