

DOI [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11\(40\)-199-225](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-11(40)-199-225)

УДК 378.147:796.011.3

**Федорець Василь Миколайович,**

кандидат медичних наук Інституту вищої освіти НАПН України,  
Вінницька академія неперервної освіти, докторант.

Київ, Вінниця, Україна.

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

[bruney333@yahoo.com](mailto:bruney333@yahoo.com)

## **ІНТЕЛЕКТУАЛЬНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ДЗЕРКАЛІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ІДЕЙ РОЗУМУ**

**Анотація.** У статті на основі гуманістичних ідей «Нової української школи» й європоцентричних трансформацій української освіти, з урахуванням практично орієнтованої освітньої специфіки післядипломної освіти проводиться концептуалізація інтелектуально-ціннісного (когнітивного) компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Вказана концептуалізація здійснюється на основі антропологічно-ціннісної рефлексії та рецепції значущих еліністичних концептів розуму, а також методологічного потенціалу когнітивної, феноменологічної й екзистенційної педагогік, утіленої когнітивістики, концепції аутопоезису, енактивізму та теорії тілесного розуму. На основі осмислення ідей розуму Анаксагора, когнітивної педагогіки та сучасних когнітивних учень розробляються концепти інтелектуально-ціннісно-здоров'яорієнтованої життєтворчості та інтелектуально-ціннісної здоров'яорієнтованої організації тренувального процесу («Інтелектуальної здоров'ятворчості» та «Здоров'ятворчої інтелектуалізації рухової активності»). Указані концепти сформовано на основі провідної інтелектуальної стратегії життєтворчості, тренувального процесу та збереження здоров'я, репрезентованої як професійна інтелектуальна антропопрактика. У цих концептах втілено ідеї гуманізації, інтелектуалізації і професіоналізації здоров'язбережувальної компетентності й освітнього процесу. Осмислюючи і рецептуючи ідеї розуму Платона та використовуючи сучасні когнітивні теорії й екзистенційний, когнітивний та діалогічний напрями педагогіки, ми формуємо концепти онтологізації здоров'язбережувальних знань і мислення. Онтологізація здоров'язбережувальних знань нами визначається як компетентісно й онтологічно орієнтована їх трансформація, унаслідок якої в них привносяться буттєві аспекти, що проявляється в структурі, змісті,

смыслах, способах репрезентації і проблематизації, у зв'язках із життям, практиками й особистістю, а також у цінностях та інтенціях.

**Ключові слова:** інтелектуально-ціннісний компонент здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури; післядипломна освіта; педагогіка здоров'я; методологія; методика; знання; когнітивні концепції; трансфер знань; гуманізація; педагогічна антропологія; онтологізація; професіоналізація; аксіологізація.

*Mens cuiusque is est cujusqu<sup>1</sup>*

*Я помічав у деяких благочестивих людей ненависть до розуму...*

*Ф. Ніцше 23, с. 516*

## 1. ВСТУП / INTRODUCTION

**Постановка проблеми.** Здоров'язберезувальна компетентність учителя фізичної культури [36], як системний, інтегративний, цільовий і професійно-особистісний феномен, містить у своєму складі когнітивну складову, яку ми, керуючись аксіологічними інтерпретаціями, визначаємо як інтелектуально-ціннісну. Значущим є те, що інтелект учителя, «убудовуючись» у структуру зазначеної компетентності, цілеспрямовано піддається певним системним трансформаціям, кінцевою метою яких є забезпечення ефективної здоров'язберезувальної діяльності. Тобто відбуваються не тільки накопичення певних переважно спеціальних знань і когнітивних схем та навичок, а й системні і глибинні метаморфози мислення, когнітивних установок, професійного світогляду тощо.

Традиційно вказані компетентнісно орієнтовані «метаморфози» інтелектуально-мнестичної сфери фахівця формуються на основі цільового підходу, який передбачає насамперед, постановку певних практичних завдань та актуалізацію вимог. Такий підхід є досить ефективним. Водночас за такого підходу не завжди і не повною мірою актуалізуються філософські, культурний та культурно-освітній чинники і контексти, у системі яких наявні методологічно значущі і культурно-історично визначені інтелектуальні традиції, ідеї, когнітивні стереотипи, візії. За вказаного способу розроблення когнітивного компонента компетентності не достатньо враховуються також специфіка певних типів раціональності [9], у межах яких контекстуально і практично орієнтовано використовуються типові і характерні для відповідної епохи та культури уявлення про людину й її ментальну сферу. Тобто у разі зазначеного технологічно і редуційно орієнтованого способу формування когнітивного компонента значущі концепти не актуалізуються, хоч і були

---

<sup>1</sup> Я помічав у деяких благочестивих людей ненависть до розуму... [Ф. Ніцше, 23, с. 516].

властиві певним епохам та культурам. Водночас вони містять у собі невичерпний інтелектуальний та духовний потенціал, який може бути використаний у процесі формування компетентності.

Такою культурою, покладеною в основу не тільки Західної, а й світової цивілізації, є, зокрема, елліністична [1], [2], [3], [6], [10], [14] – [17], [25], [26], [29, с. 73–82], [33], [35]. Актуальним є те, що для переважної більшості сучасних наукових, освітніх, релігійних, культурних і філософсько-світоглядних концептів та традицій еллінізм є концептуальним джерелом. Тому ми звертаємося до еллінізму як до інтелектуально-етичних витоків (*Ad fontes*<sup>2</sup>) європейської цивілізації, як до одного з українських шляхів до Європи та ефективного способу інтелектуалізації, аксіологізації, гуманітаризації та декомунізації культурно-освітнього простору, професіоналізації вчителя фізичної культури. Відповідно ми ціннісно осмислюємо методологічний та етичний потенціал інтелектуальних традицій еллінізму, а також рецептуємо в нашу педагогічну систему її базові філософсько-світоглядні концепти.

Важливим аспектом актуальності цієї проблеми є врахування того, що при певному типі раціональності та в уявленнях про ментальну сферу, що домінують, відображено визначальні і констатувальні розуміння антропологічного та образу людини. Тобто яким ми розуміємо людський розум, такою ми і бачимо та визначаємо людину загалом, її образ та місце у світі. Тому ми звертаємося до аналізу і рецепції елліністичних антропологічно орієнтованих холістичних доктрин людського розуму і душі [1, с. 369–450], [2, с. 55], [3, с. 57–60], [7, с. 33], [19, с. 104–161], в яких контекстуально присутні космізм [19, с. 113], гуманізм, етика, естетика, милосердя, вітальність, міра і гармонія.

Наступним аспектом, який визначає актуальність цього дослідження, є методологічна і практична складність проблематики збереження життя та здоров'я дітей в умовах освітнього процесу, зокрема під час рухової активності на заняттях з фізичної культури. Визначальною в цьому аспекті є також співвідносна проблема відповідальності вчителя фізичної культури, насамперед, за життя дітей. Про значущість відповідальності як на рівні вчителя, так і на рівні системи освіти як соціального інституту загалом трагічно «свідчать» випадки гострої кардіологічної патології, які завершилися для деяких дітей, на жаль, летально. Проблема відповідальності зумовлює потребу у спеціальній професійній підготовці з актуалізацією інтелекту вчителя як взагалі, так і цілеспрямовано в життєзберезувальному спрямуванні. Освітня профілактика гострої кардіологічної патології під час фізичного навантаження

---

<sup>2</sup> До витоків (лат.).

на заняттях з фізичної культури й юнацьким спортом є актуальною не тільки для України, а й для всіх розвинутих країн, зокрема провідних (США, Ізраїлю, Франції тощо) [41], [42].

Отже, складне і багатомірне завдання збереження життя і здоров'я дітей під час фізичного навантаження вимагає розвинутого, творчого, людського і ціннісно орієнтованого інтелекту, а не тільки набору когнітивних схем і практичних знань. Сумнівно, що за допомогою «простих» і «доступних» рекомендацій, схем, тестів чи навіть технологій можна радикально вплинути на складні і загрозливі для життя і здоров'я дітей ситуації хоча б тому, що, окрім типових феноменів, завжди є унікальні, ризиковані і складні педагогічні ситуації та сценарії, які потребують творчого, інтелектуально орієнтованого, швидкого і оптимального вирішення. Такі складні практичні питання може вирішити Вчитель, який має бути сильною, багатогранною, милосердною й інтелектуально розвинутою особистістю. На складну і «стохастичну» (у розумінні непередбачувану) специфіку збереження кардіологічного здоров'я і життя дітей під час фізичного навантаження вказують дослідження раптової серцевої смерті S. Van Camp, C. Bloor, F. Mueller, R. Cantu, H. Olson [41], P. Podrid, R. Myerburg [42] та ін. Важливим технологічним і життєвим аспектом є те, що зазначена гостра серцева патологія може виникнути в дітей під час занять юнацьким спортом чи фізичною культурою без попередніх проблем зі здоров'ям.

Для ефективного вирішення вказаних вище складних, багатомірних, неоднозначних і суто професійних завдань збереження життя та здоров'я учнів учитель фізичної культури має бути, насамперед, інтелектуалом. Розвинутий, людиномірний, гармонійний і ціннісно орієнтований розум можна сформулювати, звертаючись до інтелектуального і концептуального потенціалу різних культур, зокрема елліністичної. Тому провідною ідеєю інтелектуалізації здоров'язбережувальної компетентності вчителя є використання культурологічного та педагогічно-історичного підходів. Співвідносно до вказаної проблематики, керуючись культурно-історичною концепцією психіки Л. Вигоцького та культурологічними підходами, можна вказати на такий значущий аспект професійного інтелекту, як його соціокультурна детермінація. Вказані культурно-історично орієнтовані розуміння когнітивної сфери вчителя фізичної культури визначають потребу у тому, щоб у процесі післядипломної підготовки звернутися до актуалізації і рецепції інтелектуального потенціалу людства, а не керуватися тільки ідеєю «зведення» інтелекту фахівця до вирішення суто вузьких професійних завдань, що, зрозуміло, є не менш важливим. Крім того, традиційно у процесі розроблення певних концептів значущим є активне використання першоджерел та глибока повага до творців ідей. Це також є актуальним, оскільки часто, конструюючи щось «нове», ми можемо

побачити, що щось подібне, а то й більш вишукане і досконале було вже давно розроблено ще в античності.

Значущим аспектом розвитку інтелектуально-ціннісного компонента здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури є питання ефективного використання ним свого інтелекту та здатність мислити вільно на основі інтелектуальної свободи [34] і совісті [4], [23, с. 491–720; 515–516], що є конгруентним до європоцентричних трансформацій української освіти та суспільства. Тому виникає потреба в розвитку інтелектуально-ціннісного компонента здоров'язберезувальної компетентності на основі європейських типів раціональності [9], з урахуванням постнекласичної, яка, по суті, є ліберальною, антропоцентричною, трансдисциплінарною, транс- і полікультурною, «інформаційно насиченою» й інтелектуалізованою.

У науковій педагогічній літературі проблематику інтегративного використання елліністичних та загалом європейських концептів розуму для розроблення, розвитку і реалізації когнітивного компонента здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти висвітлено не повною мірою, що разом зі значущістю вказаного питання для збереження життя та здоров'я дітей в умовах освітнього процесу презентує це дослідження як актуальне.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** У цьому дослідженні взаємозалежно розглядаються два визначальні аспекти: проблематика формування когнітивного (інтелектуально-ціннісного) компонента здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти та взаємопов'язані з вказаною проблемою питання рецепції античних та інших європейських концептів розуму, мислення, раціональності, пізнання. Відповідно і наш огляд літератури спрямований на розкриття двох вищезазначених напрямів (аспектів).

Проблематика формування когнітивного компонента здоров'язберезувальної компетентності майбутніх фахівців з фізичної культури актуалізується в дисертаційному дослідженні І. Мамакіної [18]. Вказана проблема розроблення когнітивного компонента розкривається при розгляді освітньої феноменології здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури Є. Сливкою і О. Шинн [32]. Автори розглядають питання в контексті реформування системи фізичного виховання та співвідносно до міждисциплінарної інтеграції. І. Омеляненко [24] представила свою концепцію формування здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Проблематика формування здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури, у змістовно-сміслових межах якої висвітлюється питання розроблення когнітивного компонента розкривається в

дослідженнях С. Гаркуші, Є. Кучергана, М. Носко, А. Матусевича, А. Петрова, В. Федорця [36], Н. Бишевець, В. Омеляненко, Н. Мацоли, С. Кодимського, Л. Щура, М. Козуба, В. Лобачева, О. Литвиненко, І. Іваній [11], О. Безкопильного, О. Радіонової, С. Романової, М. Сентизової, В. Данилко, Н. Чайченко, П. Джуринаського. Особливе методологічне і практичне значення для нашого дослідження має концепція здоров'яорієнтованого мислення І. Платонової [27], презентована в її дисертаційному дослідженні.

Для розроблення когнітивного компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури нами використано елліністичні концепти розуму, пізнання, знань, щастя [10, с. 180–196], блага, еросу [29, с. 73–82], [35] і свободи [19, с. 130], представлено в працях: античних авторів – Анаксагора [3, с. 57–60], [7, с. 33], [19, с. 104–161], Сократа, Платона [3, с. 124–188], [6], [15, с. 199–482], [25], Арістотеля [1], [2], [3, с. 189–299], [15, с. 500–537], К. Горація, Прокла, а також у дослідженнях І. Канта [12] і Ф. Ніцше [23], Р. Декарта, Я. Коменського, Е. Гуссерля, В. Вернадського, М. Хайдеггера [39].

Інтелектуальний та етичний потенціал давньогрецької культурно-освітньої системи пайдеї (дав.-гр. *παιδεία*) [10] висвітлено у працях: І. Канта, Г.-Г. Гадамера, Ф. Ніцше, М. Хайдеггера, К. Ясперса, В. Йегера [10], М. Фуко [38], А.-І. Марру, Ф. Кессіді, Г. Пондопуло, І. Гербарта, Ф. Дістервега, І. Кучурадї, В. Асмуса [3], О. Волкова [6], А. Лосєва [15], І. Макарової [16], [17], І. Ребещенкової [29, с. 73–82], В. Соколова [33], А. Толстенко [35] та ін.

## 2. МЕТА ТА ЗАВДАННЯ / AIM AND TASKS

**Метою** нашого дослідження було розроблення інтелектуально-ціннісного (когнітивного) компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної світи, а також принципів його конституювання та реалізації, проведеного на основі методологічно-ціннісної рефлексії і рецепції елліністичних та європейських ідей розуму.

### **Завдання дослідження:**

1. З метою розроблення інтелектуально-ціннісного компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти представити загальні методологічно-світоглядні розуміння, візії і підходи, спрямовані на інтегративне використання елліністичних та європейських концепцій розуму.

2. На основі рецепції холістичних та антропологічно-ціннісних ідей Нусу (розуму) Анаксагора сформулювати концепти «Інтелектуальної здоров'ятворчості» та «Здоров'ятворчої інтелектуалізації рухової активності».

3. Керуючись ідеями розуму Арістотеля, удосконалити концепт «Здоров'язбережувального мислення» та розглянути інтелект учителя фізичної культури як «діаноетичне арете» (розумова добродієність).

4. Використовуючи уявлення про розум Платона і М. Хайдеггера, розробити концепти «Відповідності знань і мислення онтології здоров'я», «Онтологізації здоров'язбережувальних знань» та «Онтологізації здоров'язбережувального мислення».

### **3. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ / THE THEORETICAL BACKGROUNDS**

Науково-практичні пошуки в межах цього дослідження проводяться на основі ідеології європоцентризму, антропоцентризму, мультикультуралізму і гуманізму, а також з використанням ліберальних та дитиноцентричних ідей Концепції «Нової української школи». Для нас актуальними є методологічно-світоглядні і методичні аспекти освітньої феноменології компетентності, які розкриваються в дослідженнях Н. Хомського, Д. Равена, Е. Деці, Р. Руан, В. Лугового, І. Драч, І. Зязюна, М. Євтуха, В. Лугового, С. Сисоєвої, О. Ярошенко, М. Носко, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, І. Зімньої, М. Гриньової, А. Хуторського, О. Пометун, А. Андрєєва, Т. Байбара, П. Бачинського, В. Байденка, В. Болотова, І. Беха, Н. Бібик, С. Бондара, О. Варецької, Р. Гуревича, М. Жалдака, Е. Зеєра, І. Єрмакова, В. Ільченко, С. Калашнікової, П. Сауха, В. Серікова, О. Слюсаренко, А. Субетто, Ж. Таланової, М. Холодної, В. Ягупова та ін.

У процесі конституювання когнітивного компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми враховуємо методологічні ідеї, бачення та підходи, представлені в працях С. Гаркуші, М. Носко, А. Матусевича, І. Мамакіної [18], А. Петрова, Н. Бишевець, В. Омеляненко, Н. Мацоли, І. Іваній [11], О. Радіонової, С. Романової, М. Сентизової, Є. Сливки [32], О. Шинн [32], І. Омеляненко [24], В. Данилко, С. Кодимського, В. Федорця [36]. Актуальною в методологічному і практичному аспектах є концепція здоров'яорієнтованого мислення І. Платонової [27].

Під час формування когнітивного компонента компетентності ми аналізуємо та використовуємо елліністичні концепти та інтерпретації Нусу (дав.-гр. *Νοῦς* – розуму), представлені: Анаксагором [3, с. 57–60], [7, с. 33], [19, с. 104–161], Платоном [3, с. 124–188], [6], [15, с. 199–482], [25], Арістотелем, який розумів його як «світоносність» [1], [2], [3, с. 189–299], [15, с. 500–537], [16], [19], діаноетичну (дав.-гр. *διανοητικὴ*) (мисленнєву) чесноту (дав.-гр. *ἀρετὴ*) [2, с. 55], фронеzis (дав.-гр. *φρόνησις* – практичну мудрість, розум). Актуальними для цієї методології є також елліністичні ідеї блага (дав.-гр. *ἀγαθόν* – агате, благо, доброта) [10, с. 180–196] та еросу [29, с. 73–82], [35] Платона, які розглядаються ним як первинні і

визначальні в організації буття космосу. Ми використовуємо концепти Арістотеля: телосу (дав.-гр. *τέλειος* – мета) [1, с. 95–97] та вчення про душу, в якому вона постає як суб'єкт пізнання [1, с. 369–450], [16], [17].

Наше дослідження сформоване на основі актуалізації методологічно-ціннісного і концептуального потенціалу античних традицій, зокрема пайдеї (дав.-гр. *παιδεία*) [10], а також елліністичних ідей, а саме: природи людини (дав.-гр. *φύσις του ανθρώπου*) [10, с. 16; 32–37], дельфійського принципу «пізнай себе» (дав.-гр. *γνῶναι ἑμαυτό*) (*gnothi sautou*), турботи про себе (*epimelēsthai sautou*), рефлексії (лат. *reflexio*), софросіне (дав.-гр. *σωφροσύνη* – поміркованість, гармонійність, здоровий глузд) [25, с. 235–251; 241 (в 432)], гармонії (дав.-гр. др.-гр. *ἁρμονία, ακρασις*; лат. *harmonia*), калокагатії (дав.-гр. *καλοκαγαθία*), дотримання міри (дав.-гр. *σύμμετρον μέτριον*) [10, с. 44–45], здорового глузду (*αἴσθησις*), демократії, свободи, техне (дав.-гр. *τέχνη*), арете (дав.-гр. *ἀρετή* – чесноти, переваги, аристократизм); добродійностей тіла (тілесні арете), які в трактуванні Арістотеля представлено здоров'ям, силою, красою.

У своїх методологічних осмисленнях ми застосовуємо концепції здоров'я, представленого як добробут Г. Сігіріста, аутопоезису У. Матурани і Ф. Варели [20] тілесної раціональності (*embodied rationality*) (Дж. Лакоффт) і концептуальної метафори (англ. *conceptual metaphor*) Дж. Лакоффта [40], енактивізму [13], когнітивної педагогіки. Методологічно значущими є ідеї когнітивістики [21] і тілесної (втіленої) когнітивістики. Оскільки компетентнісний підхід, що натеper домінує, має виразну соціокультурну спрямованість, то важливими є ідеї розгляду освіти як інституту формування мислення і свідомості [28], освітньої смислової парадигми [8] та цільових орієнтирів [5]. Відповідно розвиток мислення і свідомості інтерпретуються нами як передумова і як складова збереження здоров'я.

Наша методологія формується за допомогою використання концепцій педагогічної (К. Ушинський, О. Больнов, В. Кремень) і філософської (М. Шеллер) антропології, а також когнітивної педагогіки (Ф. Сергієв) [30], [31], діалогічної педагогіки (М. Бубер), онтопедагогіки (А. Менегетті), онтоінвайроментальної педагогіки (Л. Нечепоренко) [22], екзистенційної педагогіки (М. Бубер, Ф. Бонтендаєк, О. Больнов, Д. Ванденберг, М. Лангевельд, В. Ліппітц, В. Лох, М. Манен, В. Сухомлинський, М. Шелер, Р. Куренкова). Ми застосовуємо ідеї трансдисциплінарності, *knowledge transfer* (трансфер знань) (Н. Нонака, Х. Такеучі) та феноменологічної й екзистенційної філософій (М. Гуссерль, В. Дільтей, М. Мерло-Понті, О. Больнов, М. Бубер, Дж. Серль, М. Хайдеггер, К. Ясперс, А-Т. Тімінескі).



#### 4. МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH METHODS

У теоретичному дослідженні ми застосували аналіз наукової літератури та комплекс методів, підходів і методологічно визначених способів осмислення й концептуалізації. У своїй роботі ми використовували такі підходи: компетентнісний, педагогічний, історично-інтерпретативний, культурно-історичний, телеологічний, екзистенційний, системний, цільовий, філософський, антропологічний, культурологічний, феноменологічний, аксіологічний, герменевтичний, онтологічний, рефлексивний, праксеологічний, історично-педагогічний, компаративний, соціологічний, холістичний, проблемний, цивілізаційний, семіотичний, трансдисциплінарний і міждисциплінарний.

У процесі формування інтелектуально-ціннісного компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми використали методично і методологічно значущу систему ідей, серед яких актуальними є: інтенції євроінтеграції, освітня інноватика (англ. *educational innovation*), трансфер знань (англ. *knowledge transfer*) (Н. Нонака, Х. Такеучі), багатомірності і поліонтологічності людини, «педагогіки-пайдеї» (М. Фуко), проб лематизації, за М. Фуко.

#### 5. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ / RESEARCH RESULTS

В основу конституювання інтелектуально-ціннісного (когнітивного) компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури [36] покладено методологічно-світоглядні інтенції та візії, сформовані за допомогою антропологічно-ціннісної рефлексії і рецепції актуальних ідей та філософських і культурно-освітніх традицій, в яких розкривається феноменологія розуму, духу, пізнання, знань. У процесі розроблення цієї педагогічної системи переважно розглядаємо ідеї, характерні для європейської філософської і культурно-освітньої традиції [1] – [5], [7] – [10], [12] – [23], [25], [26], [28], [29, с. 73–82], [33], [35], [37] – [40], [42], [43]. При цьому ми звертаємося до осмислення і рецепції концептів [1], [2], [3], [6], [7, с. 33], [10], [15], [16], [17], [19], [25], [26], [29, с. 73–82], [33], [35], сформованих у культурі еллінізму, які є основою європейського менталітету. Методологічно визначальною і системо-організуючою для нас є елліністична «ноогенно-духовна» (використовуємо в розумінні як смислова, розумова, інтелектуально-духовна і духовна) ідея Нусу (дав.-гр. *Νοῦς* – розум, нус).

Осмислення Нусу, яке розпочинається від Анаксагора [7, с. 33] і продовжується Сократом, Платоном [25], Арістотелем [1], [2], [3], Проклом, згодом трансформуються у християнські, просвітницькі і новітні філософські розуміння проблеми. «Ноогенно-смислова» лінія пізнання розуму, яка розпочинається в еллінізмі, продовжується у філософсько-світоглядних

системах Р. Декарта, Я. Коменського, Е. Канта [12], Е. Гуссерля, В. Вернадського, М. Хайдеггера та ін. Відповідно кожному з указаних філософських рефлексій розуму покладено в основу певного типу раціональності [9], зокрема постнекласичної (і є проявом відповідної раціональності), що знаходять своє відображення в педагогічних ідеях і системах.

В основі наших антропологічно-ціннісних осмислень та компетентнісно орієнтованих інтерпретацій інтелекту, які ми впроваджуємо в цю педагогічну систему, знаходиться західна філософська та культурно-освітня традиція, значною мірою сформована на основі елліністичних уявлень про розум [1], [2], [3], [7, с. 33], [10], [16], [17], [18], [19], [25], [26], [29, с. 73–82]. Наші методологічні ідеї є співвідносними до теперішніх процесів лібералізації й європоцентричної трансформації освіти, соціуму та людини. Тому Нус і Логос, як давні і визначальні концепти, які фундують європейську ментальність, цінності, етику та раціональність [1], [2], [3], [10], [17], [29, с. 73–82], [37], [39], у цій педагогічній системі інтерпретуються як первинні стосовно знань, когнітивного компонента компетентності, когнітивних установок. Відповідно когнітивний компонент компетентності, як і інтелект вчителя *primo loco* (передусім), інтерпретується нами у форматі розкриття професійної суб'єктності через розум.

Цінність та значущість елліністичних [1], [2], [3], [6], [7, с. 33], [10], [15] – [17], [19], [25], [26], [29, с. 73–82], [33], [35] та інших концептів [5], [9], [13], [20] – [22], [23, с. 491–720; 515–516], [27], [30], [31], [37], [40], [43], в яких висвітлюється феноменологія розуму, полягає не тільки безпосередньо в розкритті і репрезентації інтелекту як атрибутивної та визначальної характеристики людини й її буття, а й у тому потенціалі свободи, духовності, устремлень до діяльності, гуманізму, інтенцій індивідуалізму та незалежності, демократії і творчості, який вони привносять. Актуальним є елліністичний «космізм» розуму (за Анаксагором, Платоном і Арістотелем) [7, с. 33] та його теологічний і духовний виміри. На основі певних розумінь та «доктрин» розуму, які будуть представлені, ми презентуємо власні методологічні і методичні концепції й інтерпретації, розроблені з метою формування когнітивного (інтелектуально-ціннісного) компонента здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Інтелектуально-ціннісний компонент ми розглядаємо не тільки інструментально, як ментальну здатність вчителя, що забезпечує ефективне вирішення певних відносно вузьких професійних завдань, а також як професійно орієнтований шлях розкриття і удосконалення високого, розвинутого, людського та ціннісно орієнтованого інтелекту. Тому когнітивний компонент здоров'язберезувальної компетентності визначається нами як інтелектуально-ціннісний, що є також рецепцією у нашу

педагогічну систему ідеї діаноетичних (дав.-гр. *διανοητική*) чи мисленевих [3, с. 55] чеснот Арістотеля.

**«...розум же – нескінченний, володарюючий і не змішаний  
ні з однією річчю, але тільки він один існує сам по собі»**

*Анаксагор (цит за В. Асмусом) [3, с. 57]*

*Рецензія холістичних і антропологічно-ціннісних ідей Нусу Анаксагора.*

Давньогрецький філософ Анаксагор [4, с. 57–60], [7, с. 33], [19, с. 104–161] – один з перших системно, духовно і онтологічно орієнтовано репрезентував феномен Νοῦς (Нус, розум) розглядаючи його як свідомість і інтелект, що управляють космосом, формуючи в ньому порядок, визначаючи рух «насіння (зародків) речей»; як першопричину і духовний та механічний рух (включаючи «кругообіг») всього; як творчий початок; як душу і/чи її розумну складову, а також як досконале знання про все і про могутність [7, с. 33], [19, с. 104–161]. Нус Анаксагора є, по суті, Богом [3, с. 57–60]. Водночас знавець давньогрецької філософії В. Асмус, посиляючись на думку Сократа, висловлену в платонівському діалозі «Федон» [3, с. 59–60], [25, с. 11–96], вказує на те, що для Анаксагора Нус не був духовною силою космосу, а переважно представляв механічне начало.

На перший погляд, «прості» та «наївні» ідеї Нусу Анаксагора [3, с. 57–60], [7, с. 33], [25, с. 11–96] та інших класиків еллінізму можуть видаватися анахронізмом в нашу технологічну епоху. Але при детальному аналізі ми бачимо їх наскрізний і надісторичний характер. Як приклад, можна вказати, що близькими за своєю сутністю до елліністичних космічних уявлень про Нус (розум) є сучасні холістичні наукові доктрини. Серед таких концепцій особливе місце посідає ідея ноосфери В. Вернадського та гіпотеза «Геї» Дж. Лаврока, аутопоезису [20] та ін. Актуальними є також сучасні уявлення про наскрізність інформації (по суті, аналог Нусу Анаксагора), що розглядається як чинник існування і розвитку світу, людини та життя. Близькими є ідеї синергетики. Синергетичний принцип самоорганізації за своєю сутністю наближається до Нусу. Актуальними в цьому аспекті є постнекласичні ідеї тілесної когнітивістики, енативізму [13, с. 238–271], що визначають тіло і середовище як складові когнітивного процесу.

Керуючись ідеями Анаксагора [4, с. 57–60], [7, с. 33] в яких відображено онтологічний, наскрізний, космічний, організуючий, антропоморфний і впорядковуючий характер розуму, а також опираючись на освітні тенденції інтелектуалізації, ми формуємо концепти «Інтелектуальної здоров'ятворчості» та «Здоров'ятворчої інтелектуалізації рухової активності».

*Інтелектуальна здоров'ятворчість* визначається як інтелектуально-аксіологічна стратегія організації життя і життєтворчості, онтологічною та

змістовно-смісловою основою якої є збереження життя і здоров'я, що реалізується способом максимального використання інтелектуального виміру буття, а саме: мислення, знань, когнітивних схем, комунікації, дискурсивних практик, діалогу, книг, інтелектуальних та інформаційно-комунікативних технологій. По суті, це визнання і використання розуму як інтелектуально-сміслової основи у процесі збереження і формування здоров'я та організації життя. Водночас розум у нашій концепції розуміється ширше, ніж когнітивна функція, як це було в епоху просвітництва чи модерну. Розум нами репрезентується як етичний, емоційний, добрий, милосердний, гармонійний, гармонізуючий, космічний, людський інтелект, а також як прояв Духу. При таких розуміннях інтелект містить антропологічно-ціннісні і онтологічні інтенції, якості та конотації і, таким чином, не є «чистим», «технологічним» розумом «рафінованих інтелектуалів».

*Здоров'ятворча інтелектуалізація рухової активності* визначається як інтелектуально-аксіологічна стратегія розроблення і реалізації тренувального процесу, що реалізується максимальним використанням інтелектуального виміру буття, а саме: мислення, знань, комунікації, дискурсивних практик, діалогу, книг, інтелектуальних та інформаційно-комунікативних технологій.

*Інтегративне осмислення еліністичних та сучасних концептів розуму і пізнання.* Ідеї про космічний, тілесний і всепроникаючий характер Нусу (розуму) Анаксагора та уявлення про розум інших античних авторів – Сократа, Платона, Арістотеля, що будуть розглянуті нижче, є концептуально близькими до сучасних концепцій когнітивності – визначальної і атрибутивної характеристики не тільки людини, а й живого. Тому розглянемо актуальні для нашої методології сучасні концепції, в яких розкривається феноменологія розуму.

Ідея тілесної раціональності (embodied rationality) Дж. Лакоффа (бестселер «Metaphors we live by» – «Метафори, якими ми живемо») [40] розкриває нам погляд на мову і когнітивні процеси, як на тілесно обумовлені феномени. Відповідно до цієї концепції, в основі метафоричного мислення, як і мови, лежить рух, тілесність, орієнтація в просторі, напруження тіла. Тобто розум містить виразну тілесну складову. Дж. Лакофф висвітлює це у теорії тілесного розуму (анг. Embodied Cognitive Science).

Концепція аутопоезису У. Матурани і Ф. Варели [20] визначає когнітивність як атрибутивну і невід'ємну якість життя. Когнітивні процеси – це не тільки сприйняття й опрацювання інформації, як традиційно вважають, а складна і, передусім, діяльнісна та аутопоезисна взаємодія з середовищем, що долучає тілесну складову. Отілеснена (втілена) когнітивістика (англ. Embodied Cognitive Science) [43] показує когнітивні процеси як тілесні і такі, що значною мірою визначаються середовищем. Середовище певною мірою можна вважати «включеним» у когнітивні процеси. Енактивізм [13, с. 238–

271] також розглядає тіло як свідомість і самореферентну (в розумінні самоформууючу, самодетермінуючу), самодобудовуючу і аутопоезисну систему.

У сучасних і значною мірою експериментально підтверджених доктринах наскрізною є ідея розуму, що «пронизує» тіло і середовище, та погляд на когнітивний процес як на атрибут життя та спосіб існування світу. Тому сучасні уявлення про розум є співвідносними і концептуально близькими до елліністичних уявлень про Нус (розум). Ідеї «отілеснення» розуму є актуальними для розуміння значущості когнітивного і здоров'язбережувального вимірів фізичної культури. Відповідно до давньогрецьких і сучасних концепцій, рухова активність є аутопоезисним та когнітивним процесом, що створює людину і її здоров'я, а не просто «удосконалює» рухові якості і функціональні показники. Компетентний вчитель фізичної культури забезпечує збереження здоров'я дітей, сприяє їхньому фізичному розвитку та створює «тілесно-когнітивні» передумови для формування і реалізації інтелекту. Окрім того, сам феномен здоров'я і його збереження розглядаються нами як тілесно-когнітивний і когнітивний процеси.

*Думка є думання буття, тому що збуваючись  
завдяки буттю, вона належить буттю.*

*М. Хайдеггер [39, с. 194]*

*Компетентнісно орієнтована рецепція ідей розуму Платона та уявлень про буття М. Хайдеггера.* Платон репрезентує Нус як розумну, раціональну і вічну частину душі (*τὸ λογιστικόν*). У діалозі «Тімей» Платон розглядає Нус також як деміургічне начало [26, с. 491–588; 530–531 (47e–48a)]. Проблема знання висвітлюється ним у працях «Бенкет» (чи «Сімposій»), [25, с. 97–160] «Теетет», [25, с. 229–328], «Менон» та ін. Цінною є думка Платона про те, що знання мають бути співвідносними сферам буття [3, с. 141].

Вказану ідею Платона про співвідносність знань різним сферам буття ми інтерпретуємо у форматі принципу «*відповідності знань і мислення онтології здоров'я*». Цей принцип покладено в основу системних і цілеспрямованих впливів на знання про здоров'я і на мислення вчителя – складових інтелектуально-ціннісного компонента. Система вказаних змін формується за допомогою епістеміологічних впливів, які полягають у специфікації (конкретизації), аксіологізації, феноменологізації, антропологізації, екзистенціоналізації, фундаменталізації, онтологізації, технологізації і адаптації знань про здоров'я та у співвідносних трансформаціях мислення педагога, що проходять у процесі розроблення і реалізації інтелектуально-ціннісного компоненту здоров'язбережувальної компетентності.

Наприклад, знання про дихання, які мають фізіологічний характер при розгляді їх у системі здоров'язбережувальної компетентності, набувають дещо інших способів структурування, форматів репрезентації,

проблематизацій та інтелектуально-ціннісних конотацій. У системі здоров'язберезувальної компетентності проблематику дихання висловлено у форматі питань. Вона матиме інший зміст і смисл, ніж у професійній. Наприклад: «Як вплине контроль над диханням при проведенні кросу на стан серцево-судинної системи?», «Як вплинуть дихальні вправи до і після фізичного навантаження на стан серцево-судинної системи?», «Чи справді внаслідок дихальних вправ кров збагачується киснем і, навіть, якщо це так, – чи має це фізіологічний та оздоровчий смисл?».

Актуальним методологічним аспектом, який ми запозичуємо у Платона, є ідея невіддільності знань від буття [3, с.143]. Вказана «інтелектуально-онтологічна» цілісність, а не «царство» «відсепарованого», технологічного, інструментального «чистого розуму», яка є основою для античної свідомості, насправді визначає прояв людськості, мудрості і блага. Аналізуючи буттєво орієнтовані Платоном ідеї та враховуючи уявлення про первинність буття стосовно мислення М.Хайдеггера, ми формуємо концепти *онтологізації здоров'язберезувальних знань та мислення*.

Системоорганізуючою ідеєю цих концептів є необхідність розроблення здоров'язберезувальних знань та мислення на основі додавання до них онтологічних аспектів, а також їх розгляд як особливих «знаннево-онтологічних» і «мисленнево-онтологічних» цілісностей. *Онтологізація здоров'язберезувальних знань* визначається нами як компетентнісно і онтологічно орієнтована їх трансформація, завдяки якій в них додаються буттєві аспекти, що проявляється в структурі, змісті, смислах, способах репрезентації і проблематизації, у зв'язках із життям, практиками і особистістю, а також в цінностях та інтенціях. *Онтологізація здоров'язберезувального мислення* розглядається нами як процес його удосконалення завдяки актуалізації онтологічних і екзистенційних цінностей (життя, любові тощо) та первинності, повноти і провідної ролі буття, а також через формування проблемного поля з врахуванням темпоральних аспектів і удосконалення операціональної складової способом розвитку здатності до онтологічної рефлексії знань, практик, досвідів, ситуацій. Онтологізація мислення спрямована на розкриття потенціалу розумної частини душі (*τό λογιστικόν*) (за Платоном). Уявімо більш детально деякі зазначені вище аспекти онтологізації мислення. Уточнюючи це визначення, ми вказуємо на те, що актуальною складовою онтологізації здоров'язберезувального мислення є його темпоралізація – здатність розглядати будь-яку проблематику, передусім, як темпоральну. Це є важливим і первинним тому, що здоров'я, життя та сама людина є темпоральними феноменами, що часто не враховується або ігнорується. Невід'ємною складовою онтологізації здоров'язберезувального мислення є розгляд антропологічних феноменів як

у нормі, так і в патології. Онтологізація мислення пов'язана із здатністю фахівця до виділення актуальних для збереження здоров'я феноменів. Відомо, що буття нам розкривається за допомогою пізнання феноменів. Системоорганізуючим аспектом онтологізації мислення є те, що онтологічні і екзистенційні цінності, серед яких найвищою є життя, представляються як визначальні, первинні і наскрізні. Значущість цього аспекту полягає в тому, що мислення, яке протікає в «руслі», «прокладеному» інтенцією життя, до нього і повертається. Таке мислення є у своїй сутності ціннісно орієнтованим і відповідно людяним, «теплим», добрим, милосердним, життєтворчим та вітагенним. Протилежним до згаданого є мислення, в основі якого знаходяться некрофільні (спрямовані до смерті) цінності і установки. Таке мислення – дезонтологізуюче, яке призводить «до втечі від буття» у світ примарливих і схематичних інтелектуальних конструктів.

Використовуючи концепцію аутопоезису У. Матурани і Ф. Варели [20], ми можемо говорити про необхідність врахування аспекту ментального «конструювання» буття. Це, насамперед, стосується інтелектуального буття та феномену здоров'я, що значною мірою є психологічним і соціокультурним конструктом. У цьому конструктивіському аспекті актуальною є думка Платона про деміургічний вимір Нусу [26, с. 491–588; 530–531 (47e-48a)]. Отже, людина сама певною мірою має здатність до створення онтологій, бо вона є істотою аутопоезисною.

Наступний аспект онтологізації мислення – актуалізація самої буттєвої проблематики як такої, що є визначальним чинником проблематизації. У цьому аспекті необхідно прийняти до уваги те, що в наш час онтологічно орієнтовані розуміння і інтелектуальні установки дещо витіснені технологічними, цифровими і формалізованими. Про значущість актуалізації онтологічної проблематики в мисленні М. Хайдеггер говорить: «Буття все чекає, коли Воно само стане справою людської думки» [39, с. 197].

*νοῦς τῷ πάντᾳ γίνεσθαι Розум, який стає всім (дав.-гр.)*

*Арістотель [1, с. 435]*

*Компетентнісно орієнтована інтерпретація  
ідеї розуму Арістотеля*

Трактуючи Анаксагора, Арістотель вважає, що для Нусу характерними є як якості руху чи рухливості, так і пізнання [1, с. 442–444]. У Арістотеля Нус розглядається як ейдос ейдосів, першопричина всього, розум, який рухає (діючий) та *causa finalis* (цільова причина), енергія Розуму (за А. Лосєвим) [15, с. 513], самомисляча енергія, «мислення мислення» [15, с. 513].

Арістотель у п'ятому розділі третьої книги знаменитого трактату «Про душу», аналізуючи розум опосередковано (метафорично) [1, с. 435–436], [16],

[17], акцентує увагу на його «світоносності», буттєвості, енергії та діяльнісному вимірі. Він говорить про Нус: «І дійсно, існує, з одного боку, такий розум, який стає всім, з іншого – розум, все формуючий, як якась властивість, подібна світлу» [1, с. 435–436; цит. за І. Макаровою 16, с. 11]. У вказаному творі Арістотель, говорячи про діяльнісний розум (*νοῦς ποιητικός*), репрезентує його як *ἐνέργεια* (енергію) і як *ἔξις τις* («певну якість») [16].

І. Макарова, аналізуючи також твір Арістотеля «Нікомахова етика» [2], [16] та беручи до уваги класичну Арістотелеву методологічно-світоглядну стратегію «потенційне – актуальне», висловлює думку про те, що *ἔξις τις* (певна якість) є потенційною якістю чи дією або енергією [16]. Відповідно *ἐνέργεια* (енергія, діяльність) є енергією або «діяльністю-в-дії» [16], тобто актуальною, актуалізованою чи проявленою. Отже, *ἔξις τις* Арістотеля І. Макарова розглядає як «не актуалізовану схильність», якість і сутність, що є «світосною» за своєю природою чи такою, для якої світло уявляється актуальною метафорою, що відображує її смисл [16]. Недарма давня мудрість нам говорить, що – *Ratio quasi quaedam lux lumen lumenque vitae* («Розум наче якийсь світоч і світло життя»). І. Макарова трактує *ἔξις τις* Нусу Арістотеля як якість, що визначає можливість реалізації інтелектуальної діяльності.

Коментуючи вказані ідеї Арістотеля і їх інтерпретації, ми можемо відзначити, що люди, у яких інтелект актуалізований, насправді, «світяться» розумом. Він в них проявляється в дискурсі, рухах, діяльності, у бутті з «надлишком». Ми всі згадуємо таких людей і, передусім, своїх вчителів. Такі інтелектуальні лідери здатні однією своєю присутністю «запалити», ініціювати, активувати інший розум і дух. Одним із секретів такого натхненного «інтелектуального стану», окрім природних даних, є постійна робота над собою та знаходження в інтелектуальному дискурсі. Зрозуміло, що існують і протилежні приклади. Тому ми хочемо бачити вчителя фізичної культури таким, що «випромінює» розум та працює над своїм інтелектуальним самовдосконалення і створює інтелектуально-ціннісні контексти, системні впливи та інтелектуально-особистісні умови, спрямовані на збереження здоров'я, розвиток життєтворчості, розкриття ментального потенціалу учнів.

Актуальним аспектом, який ми презентуємо у цю методологію, є Арістотелева концепція діаноетичних (дав.-гр. *διανοητική*) (розумових чи мисленевих) чеснот (дав.-гр. *ἀρετή*). Про це Арістотель у своєму творі «Нікомахова етика» говорить: «одні добродетелі ми називаємо мислительними (*διανοητική*), а інші – етичними (*ἠθικά*); мудрість, розумність (*ἡ σύνεσις*) і розсудливість – мислительні (добродетелі), а щедрість і розсудливість – етичні» [2, с. 55]. Тому розум вчителя фізичної культури, розкритий у системі інтелектуально-ціннісного компоненту



здоров'язбережувальної компетентності, ми розглядаємо як діаноетичне (дав.-гр. *διανοητικῆ*) арете (дав.-гр. *ἀρετή* – добродійність), яке за Арістотелем формується завдяки навчанню (*ἐκ διδασκαλίας*). Тобто формування вказаного когнітивного компонента, як і удосконалення інтелекту вчителя загалом, є особливою інтелектуальною антропопрактикою, що потребує часу, пізнання себе (*gnothi sautou*) і турботи про себе (*epimelēsthai sautou*), здійснюється на основі роботи і зусиль над собою.

Керуючись Арістотелевими осмисленнями розуму, ми розробляємо такі концепти: *здоров'язбережувальне мислення та здоров'язбережувальну раціональність* вчителя фізичної культури, які репрезентуємо як діаноетичне арете. Ми актуалізуємо освітньо і етично значуще питання розгляду інтелекту не тільки як функції, а також як приклади у яких наявною є «світоносна» якість (*ἐξίς τις*) Нусу [1, с. 435–436], [16], [17] – прояв діаноетичного арете. Справжній вчитель «випромінює» розум, навіть тоді, коли він активно не втручається у навчання, бо діють інтелектуальні «контексти», «дух розуму», «ейдос розуму» і відповідно реалізується контекстуальне навчання. Це ж стосується і феномену здоров'я та питань його збереження, які ми також розуміємо як прояв духу та інтелекту. Збереження здоров'я і життя є, насамперед, інтелектуальною діяльністю, для ефективної реалізації якої потрібна умова – наявність сформованого професійного інтелекту.

Актуальним методологічно-світоглядним та етичним аспектом є те, що при здоровому розумі, здоровому глузді і «чистому розумі» (дав.-гр. *σωφροσύνη* – софросіне, здоровий глузд, чистий розум) людина переважно здорова психологічно і тілесно. Тобто наявність розуму, репрезентованого як діаноетичного арете, – це умова збереження здоров'я. На це ж опосередковано вказує медична концепція нервізму, акцентуючи провідну роль нервової системи для існування людини і її організму. Інтерпретуючи концепцію нервізму в системі гуманітарних уявлень і розумінь, необхідно відзначити, що методологічно коректним є не зведення розуму до мозку і тим більше до певних функцій нервової системи. Такий підхід можливий в неврології, але не для розумінь розуму в його високих поетичних, трансцендентних, аналітичних, духовних і педагогічних форматах. Хоча, говорячи про феноменологію розуму окремої особи, можна стверджувати, що вона містить у собі нервову систему (мозок), але не зводиться до нього, і є, насправді, значно ширшою і багатовимірнішою.

Завершуючи розгляд нашої проблематики, акцентуємо увагу на важливості для збереження життя та здоров'я дітей необхідності удосконалення професійного інтелекту вчителя фізичної культури. Ми згадуємо давню мудрість про те, що людський розум та інтелект вчителя у свої сутності і за призначенням є *Majestati naturae par ingenium* («Розум,

співрозмірний з величиною природи»). Тобто питання співрозмірності інтелекту педагога стосується, насамперед, багатомірності φύσις του ἀνθρώπου (дав.-гр.) (природи людини) [10, с. 16; 32–37] як в нормі, так і в стані стресу, патології, а також у русі, добрі, самовдосконаленні як істоти поліонтологічної, тілесної і духовно-інтелектуальної.

## **6. ВИСНОВКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ПОДАЛЬШИХ ДОСЛІДЖЕНЬ / CONCLUSIONS AND PROSPECTS FOR FURTHER RESEARCH**

1. В умовах післядипломної освіти конституювання інтелектуально-ціннісного (когнітивного) компонента здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури проводиться на основі антропологічно-ціннісної рефлексії та рецепції актуальних європейських і, передусім, елліністичних концептів розуму, свободи та відповідно до гуманістичної ідеології «Нової української школи».

2. Керуючись ідеями розуму Арістотеля, прагнемо удосконалити концепт «Здоров'язберезувального мислення» та розглянути інтелект вчителя фізичної культури як «діаноетичного арете» (розумова добродетель).

3. Використовуючи ідеї розуму Анаксагора, когнітивної педагогіки та когнітивістики, ми розробляємо концепти «Інтелектуальної здоров'ятворчості» та «Здоров'ятворчої інтелектуалізації рухової активності». Відповідно до ідеї всепроникності Нусу (розуму) Анаксагора та його деміургічної активності Арістотеля, вказані практично орієнтовані концепти спрямовуються на інтелектуалізацію, гуманізацію, аксіологізацію і професіоналізацію здоров'язберезувальної компетентності та освітнього процесу способом застосування наскрізних інтелектуально-аксіологічних стратегій.

4. Використовуючи ідеї Арістотеля та Анаксагора про розум, ми поглиблюємо зміст концептів *здоров'язберезувального мислення*. Професійно орієнтований інтелект вчителя фізичної культури, вниксений до системи інтелектуально-ціннісного компонента здоров'язберезувальної компетентності, ми розглядаємо як діаноетичне арете (розумова добродетель).

5. На основі буттєво орієнтованих ідей розуму Платона і М. Хайдеггера формуємо концепти: «Відповідності знань і мислення онтології здоров'я», «Онтологізації здоров'язберезувальних знань» і «Онтологізації здоров'язберезувального мислення». Онтологізація здоров'язберезувальних знань представляється як онтологічно орієнтована їх трансформація, в результаті якої в них додаються буттєві аспекти. Онтологізація здоров'язберезувального мислення визначається як процес його удосконалення на основі актуалізації онтологічних і екзистенційних цінностей (життя, любові тощо), повноти буття та з врахуванням темпоральних аспектів.

**Перспективи подальших досліджень.** Надалі ми плануємо розкрити зміст та особливості формування структурно-функціональних складових інтелектуально-ціннісного компонента здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. Зазначені складові представлені здоров'язбережувальним мисленням та здоров'язбережувальними когнітивними навичками, алгоритмами, інтелектуально-ціннісними установками, знаннями.

## 7. СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ / REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

- [1] Аристотель, *Метафизика*; соч.: в 4 т. Москва, Россия: Мысль, 1976, Т. 1, 550 с., с. 63–367.
- [2] Аристотель, *Никомахова етика*; пер. з дав.-гр. В. Ставнюк. Київ, Україна: «Аквілон-Плюс», 2002, 480 с.
- [3] В. Ф. Асмус, *Античная философия*: 3-е и зд. Москва, Россия: Высш. шк., 1999, 400 с.
- [4] А. И. Беспалов, «Интеллектуальная совесть и суверенность», *Вестник Московского ун-та, серия 7: Философия*, № 4, с. 48–60, 2013.
- [5] О. В. Вознюк, «Цільові орієнтити розвитку сучасного школяра», *Педагогічний вісник*, № 4(36), с. 3–8, 2015.
- [6] О. Г. Волков, «Телеологія педагогічного дискурсу: ейдос Платона й ентелехія Аристотеля», *Актуальні проблеми філософії та соціології*, № 22, с. 31–34, 2018.
- [7] А. А. Грицанов, *Новейший философский словарь*: 3-е изд., исправл. Минск, Беларусь: Книжный Дом, 2003, 1280 с.
- [8] Е. Н. Дмитриева, «Смысловая парадигма как основа совершенствования профессиональной подготовки педагогов в вузе», дис. д-ра наук. Нижний Новгород, Россия, 2004, 385 с.
- [9] О. А. Дольская, *Трансформации рациональности в современном образовании: монографія*. Харьков, Украина: НТУ «ХПИ»; Издатель Савчук О. О., 2013, 352 с.
- [10] В. Йегер, *Пайдейя. Воспитание античного грека*; пер. с нем. М. Н. Ботвинника. Москва, Россия: Гр.-латин. кабинет Ю. А. Шичалина, 1997, Т. 2, 336 с.
- [11] І. В. Іваній, «Характеристика сутності здоров'язберігаючої компетентності вчителя фізичної культури», *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, № 3, с. 18–22, 2013.
- [12] И. Кант, *Собрания сочинений в 6-ти томах*. Москва, Россия, 1966, Т. 6, с. 25–35. (Что такое Просвещение).

- [13] Е. Н. Князева, *Энактивизм: новая форма конструктивизма в эпистемологии*. Москва; Санкт-Петербург, Россия: Центр гуманитарных инициатив; Университетская книга, 2014, 352 с.
- [14] В. Б. Кудрин, «Время Аристотеля возвращается», *Biocosmology – neo-Aristotelism*, Vol. 6, Nos. 3/4, Summer / Autumn, с. 551–558, 2016.
- [15] А. Ф. Лосев, *Очерки античного символизма и мифологии*. Москва, Россия: Мысль, 1993, 962 с.
- [16] И. В. Макарова, «Об одном атрибуте деятельности ума у Аристотеля», *Философия: журн. Высшей школы экономики*, Т. п, № 1, с. 11–32, 2018.
- [17] И. В. Макарова, «Учение Аристотеля о душе как субъекте познания и его судьба в западноевропейской философии», дис. канд. наук. Москва, Россия, 2005, 171 с.
- [18] И. А. Мамакина, «Формирование когнитивного компонента здоровьесберегающей компетентности студентов факультета физической культуры вуза средствами современных образовательных технологий», автореф. дис. канд. наук. Ульяновск, Россия, 2013, 30 с.
- [19] А. Мановельський, *Досократики. Первые греческие мыслители в их творениях, в свидетельствах древности и в свете новейших исследований. Ч. III (Пифагорейцы, Анаксагор и др.)*. Казань, Россия: книгоизд-во М. А. Голубева, 1910, 192 с.
- [20] У. Матурана, Ф. Варела, *Древо познания: биологические корни человеческого понимания*; пер. с англ. Ю. А. Данилова. Москва, Россия: Прогресс-Традиция, 2001, 224 с.
- [21] М. Нестерова, *Когнитивистика: истоки, вызовы, перспективы: монографія*. Сумы, Украина: Университетская книга, 2015, 334 с.
- [22] Л. С. Нечепоренко, «Визначення сутності онто-інвайроментальної педагогіки», *Теорія і практика управління соціальними системами*, № 3, с. 107–112, 2013.
- [23] Ф. Ницше, *Сочинения: в 2 т.* Москва, Россия: Мысль, 1996, Т. 1, 832 с. (веселая наука «La gaia scienza», пер. К. А. Свасьяна).
- [24] І. О. Омеляненко, «Здоров'язберігаюча компетентність вчителя фізичної культури», *Професійні компетенції та компетентності вчителя, на регіон. наук.-практ. семінарі*. Тернопіль, Україна, 2006, с. 127–130.
- [25] Платон, *Сочинения: в четырех томах*; А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса, Ред; пер. с древ. гр. Санкт-Петербург, Россия: Изд-во СПб. ун-та, «Изд-во Олега Абышко», 2007, Т. 2, 626 с.
- [26] Платон, *Сочинения в четырех томах*; А. Ф. Лосева и В. Ф. Асмуса, Ред; пер. с древ. гр. Санкт-Петербург, Россия: Изд-во СПб. ун-та, «Изд-во Олега Абышко», 2007, Т. 3, ч. 1, 752 с.

- [27] И. Л. Платонова, «Формирование здоровьесориентириованного мышления будущих учителей в процессе профессиональной подготовки в вузе», дис. канд. наук. Магнитогорск, Россия, 2010, 190 с.
- [28] Д. Н. Попов, «Образование как институт формирования сознания и мышления (феноменологический подход)», дис. канд. наук; ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский Нижегород. гос. ун-т им. Н. И. Лобачевского», 2018, 132 с.
- [29] И. Г. Ребещенкова, «Эрос, разум, познание в философии Платона. Академия», *Материалы и исследования по истории платонизма: межвузовский сб.* Р. В. Светлова, А. В. Цыба; Ред. Санкт-Петербург, Россия: Изд-во СПб. ун-та, 1997, 304 с.
- [30] С. Ф. Сергеев, «Когнитивная педагогика: особенности научения и образования взрослых», *Вестник Северо-Восточного федерального ун-та им. М. К. Аммосова, серия: Педагогика. Психология. Философия*, № 3, с. 30–35, 2016.
- [31] С. Ф. Сергеев, «Образовательные среды в постнеклассических представлениях когнитивной педагогики», *Открытое образование*, № 1(90), с. 90–100, 2012.
- [32] Є. М. Сливка, «Підвищення здоров'язберігаючої компетентності вчителів фізичного виховання в умовах реформування системи фізичного виховання», *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова, серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. Київ, Україна, Вип. 7, с. 285–289, 2010.
- [33] В. В. Соколов, «Философский синтез Аристотеля», *Философия и общество*. Москва, Россия: Изд. «Учитель», 1999, № 4, с. 45–97.
- [34] Т. А. Соловьева, О. Е. Макаркина, «Формирование у обучающихся интеллектуальной свободы в образовательной деятельности вуза», *Пенитенциарная наука*, 2016, с. 86–90.
- [35] А. М. Толстенко, «Эрос в философии Платона», *Вестник Русской христианской гуманитарной академии*. Санкт-Петербург, Россия: Изд-во РХГА, Т. 11, вып. 4, с. 82–86, 2010.
- [36] В. М. Федорець, «Концептуалізація антропологічної моделі здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури», *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. праць*, Вип. 5(34), с. 137–178, 2017. (Серія «Педагогічні науки»).
- [37] С. Л. Франк, «Предмет знания. Об основах и пределах отвлеченного знания», *Предмет знания. Душа человека*; сост., вступ. ст., ком. И. И. Евлампиева. Санкт-Петербург, Россия: Наука, 1995, с. 35–416.
- [38] М. Фуко, *Интеллектуалы и власть: избранные полит. статьи, выступления и интервью*; пер. с фр. С. Ч. Офертас; В. П. Визгин и

- Б. М. Скуратова, Ред. Москва, Россия: Праксис, 2002, 384 с. (Серия «Новая наука политики»).
- [39] М. Хайдеггер, *Время и бытие: статьи и выступления*; пер. с нем. Москва, Россия: Республика, 1993, 447 с.
- [40] Lakoff George and Johnsen Mark, *Metaphors we live by*. London: The university of Chicago press, 2003.
- [41] «Nontraumatic sports death in high school and college athletes» / S. P. Van Camp, C. M. Bloor, F. O. Mueller, R. C. Cantu, H. G. Olson, *Medicine and Science in Sports and Exercise*, Vol. 27, iss. 5, p. 641–647, 1995.
- [42] P. J. Podrid, R. J. Myerburg, «Epidemiology and Stratification of Risk for Sudden Cardiac Death», *Clinical Cardiology*, Vol. 28, iss. 1, p. 3–11, 2005.
- [43] Larry Shapiro, «The Embodied Cognition Programme», *Philosophy Compass*, T. 2, № 2, с. 343, 2007.

## INTELLECTUALLY VALUABLE COMPONENT OF SUSTAINABLE COMPETENCE OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN THE MIRROR OF EUROPEAN IDEAS OF MIND AND FREEDOM

**Vasyl Fedorets,**

Ph.D. in Medical Sciences Institute of Higher Education  
of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine  
Vinnytsia Academy of Continuous Education, Doctoral student.  
Kyiv, Vinnytsia, Ukraine.  
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>  
[bruney333@yahoo.com](mailto:bruney333@yahoo.com)

**Abstract.** In the article, based on the humanistic ideas of «the New Ukrainian School» and innovative and Eurocentric transformations of Ukrainian education, the conceptualization of the intellectually valuable (cognitive) component of the health-saving competence of the Physical Education teacher is conducted. This conceptualization is carried out on the basis of anthropologically valuable reflection and reception of significant Hellenistic concepts of the mind and taking into account the practically oriented educational specifics of postgraduate education. Significant is the use of the methodological potential of cognitive, phenomenological and existential pedagogics, embodied cognitive science, the concept of autopoiesis, enactivism and the theory of the physical mind. On the basis of understanding the ideas of Anaxagora's mind, cognitive pedagogy and modern cognitive doctrines, concepts of intellectually valuable health-oriented life-giving and intellectually valuable health-oriented organization of the training process are developed. These concepts are formed on the basis of actualization of intellectual strategies

for preserving health represented as professional intellectual value anthropopractics. These concepts embody the ideas of humanization, intellectualization, axiologicalization and professionalization of health-saving competence and the educational process. As we comprehend and reciprocate the ideas of Plato's mind and Using modern cognitive theories and the existential, cognitive and dialogical lines of pedagogy, we form concepts of reification health knowledge, thinking and competence. The reification of health-saving knowledge is defined by us as a competent and ontologically oriented transformation, as a result of which they bring to life aspects, manifested in structure, content, meanings, ways of representation and perspectives, in connection with life, practices and personality, also in values and intentions.

**Keywords:** intellectual value component of health competence of a Physical Education teacher; postgraduate education; pedagogy of health; methodology; methods; knowledge; knowledge transfer; humanization; pedagogical anthropology; intellectualization; reification; professionalization; axiologicalization.

## **ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ЗДОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ЗЕРКАЛЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ИДЕЙ РАЗУМА**

**Федорец Василий Николаевич,**  
кандидат медицинских наук Института высшего образования  
Национальной академии наук Украины,  
Винницкая академия непрерывного образования, докторант.  
Киев, Винница, Украина.  
ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0001-9936-3458>  
[bruney333@yahoo.com](mailto:bruney333@yahoo.com)

**Аннотация.** В статье на основе европоцентрических трансформаций украинского образования и в соответствии с гуманистической идеологией «Новой украинской школы», а также с учетом практически ориентированной образовательной специфики последипломного образования проводится концептуализация актуальных составляющих интеллектуально-ценностного (когнитивного) компонента здоровьесберегающей компетентности учителя физической культуры. Концептуализация осуществляется на основе антропологически-ценностной рефлексии и рецепции значимых эллинистических концептов разума (Нуса), а также методологического потенциала когнитивной, феноменологической и экзистенциальной педагогики, когнитивистики, отелесненной

когнитивистики, концепції аутопозиса, енактивизма и теорії телесного ума. На основі осмислення ідей розуму Анаксагора, когнитивної педагогіки и сучасних когнитивних учень ми форміруємо концепції «Інтелектуального здоров'єтворчествa» и «Здоров'єтворчествa інтелектуалізації двигальної активності». Вказані концепції сформіровані на основі ведучої інтелектуально-аксіологічеської стратегії організації життя, житнетворчествa, тренувального процесу и збереження здоров'я, представленої як професійна інтелектуальна антропологія. В цих концепціях втілені ідеї гуманізації, інтелектуалізації и професіоналізації здоров'єзберігаючої компетентності и освітнього процесу. Осмислена ідея розуму Платона и використовуючи сучасні когнитивні теорії и екзистенціальне, когнитивне и діалогічне напрями педагогіки, ми форміруємо концепції онтологізації здоров'єзберігаючих знань и мислення. Онтологізація здоров'єзберігаючих знань визначається як компетентно и онтологічеськи орієнтована трансформація знань, в результаті котрої в них привносяться аспекти буття, що проявляється в структурі, вмісті, значеннях, способах репрезентації и проблематизації, зв'язях з життям, практиками и людиною, а також в цінностях и інтенціях.

**Ключеві слова:** інтелектуально-ціннісний компонент здоров'єзберігаючої компетентності вчителя фізичної культури; післядипломне освітання; педагогіка здоров'я; методологія; методика; знання; когнитивні концепції; трансфер знань; гуманізація; педагогічеська антропологія; онтологізація; професіоналізація; аксіологізація.

#### **REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)**

- [1] Aristotel', *Metafizika*; soch.: v 4 t. Moskva, Rossiya: Mysl', 1976, T. 1, 550 s., s. 63–367.
- [2] Aristotel, *Nikomakhova etyka*; per. z dav. hr. V. Stavniuk. Kyiv, Ukraina: «Akvilon-Plus», 2002, 480 s.
- [3] V. F. Asmus, *Antichnaya filosofiya: 3-e i zd.* Moskva, Rossiya: Vyssh. shk., 1999, 400 s.
- [4] A. I. Bepalov, «Intellektual'naya sovest' i suverennost'», *Vestnik Moskovskogo un-ta, seriya 7: Filosofiya*, № 4, s. 48–60, 2013.
- [5] O. V. Vozniuk, «Tsilovi oriientyty rozvytku suchasnoho shkoliara», *Pedahohichniy visnyk*, № 4(36), s. 3–8, 2015.



- [6] O. H. Volkov, «Teleolohiia pedahohichnoho dyskursu: eidos Platona y entelekhii Aristotelii», Aktualni problemy filosofii ta sotsiologii, № 22, s. 31–34, 2018.
- [7] A. A. Gricanov, Novejsnij filosofskij slovar': 3-e izd., ispravl. Minsk, Belarus': Knizhnyj Dom, 2003, 1280 s.
- [8] E. N. Dmitrieva, «Smyslovaya paradigma kak osnova sovershenstvovaniya professional'noj podgotovki pedagogov v vuze», dis. d-ra nauk. Nizhnij Novgorod, Rossiya, 2004, 385 s.
- [9] O. A. Dol'skaya, Transformacii racional'nosti v sovremennom obrazovanii: monografiya. Har'kov, Ukraina: NTU «HPI»; Izdatel' Savchuk O. O., 2013, 352 s.
- [10] V. Jeger, Pajdejya. Vospitanie antichnogo greka; per. s nem. M. N. Botvinnika. Moskva, Rossiya: Gr.-latin. kabinet YU. A. Shichalina, 1997, T. 2, 336 s.
- [11] I. V. Ivanii, «Kharakterystyka sutnosti zdoroviazberihaiuchoi kompetentnosti vchytelia fizychnoi kultury», Pedahohika, psykhologii ta medyko-biolohichni problemy fizychnoho vykhovannia i sportu, № 3, s. 18–22, 2013.
- [12] I. Kant, Sobraniya sochinenij v 6-ti tomah. Moskva, Rossiya, 1966, T. 6, s. 25–35. (Chto takoe Prosveshchenie).
- [13] E. N. Knyazeva, Enaktivizm: novaya forma konstruktivizma v epistemologii. Moskva; Sankt-Peterburg, Rossiya: Centr gumanitarnyh iniciativ; Universitetskaya kniga, 2014, 352 s.
- [14] V. B. Kudrin, «Vremya Aristotelya vozvrashchaetsya», Biocosmology – neo-Aristotelism, Vol. 6, Nos. 3/4, Summer / Autumn, s. 551–558, 2016.
- [15] A. F. Losev, Ocherki antichnogo simvolizma i mifologii. Moskva, Rossiya: Mysl', 1993, 962 s.
- [16] I. V. Makarova, «Ob odnom attribute deyatel'nosti uma u Aristotelya», Filosofiya: zhurn. Vyshej shkoly ekonomiki, T. p, № 1, s. 11–32, 2018.
- [17] I. V. Makarova, «Uchenie Aristotelya o dushe kak sub"ekte poznaniya i ego sud'ba v zapadnoevropejskoj filosofii», dis. kand. nauk. Moskva, Rossiya, 2005, 171 s.
- [18] I. A. Mamakina, «Formirovanie kognitivnogo komponenta zdorov'esberegayushchej kompetentnosti studentov fakul'teta fizicheskoy kul'tury vuza sredstvami sovremennyh obrazovatel'nyh tekhnologij», avtoref. dis. kand. nauk. Ul'yanovsk, Rossiya, 2013, 30 s.
- [19] A. Manovel's'kij, Dosokratiki. Pervye grecheskie myslitelyi v ih tvorenijah, v svidetel'stvah drevnosti i v svete novejshekh issledovanij. CH. III (Pifagorejcy, Anaksagor i dr.). Kazan', Rossiya: knigoizd-vo M. A. Golubeva, 1910, 192 s.

- [20] U. Maturana, F. Varela, *Drevo poznaniya: biologicheskie korni chelovecheskogo ponimaniya*; per. s angl. YU. A. Danilova. Moskva, Rossiya: Progress-Tradiciya, 2001, 224 s.
- [21] M. Nesterova, *Kognitivistika: istoki, vyzovy, perspektivy: monografiya*. Sumy, Ukraina: Universitetskaya kniga, 2015, 334 s.
- [22] L. S. Necheporenko, «Vyznachennia sutnosti onto-invairomentalnoi pedahohiky», *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy*, № 3, s. 107–112, 2013.
- [23] F. Nicshe, *Sochineniya: v 2 t.* Moskva, Rossiya: Mysl', 1996, T. 1, 832 s. (veselaya nauka «La gaya scienca», per. K. A. Svas'yana).
- [24] I. O. Omelianenko, «Zdoroviazberihaiucha kompetentnist vchytelia fizychnoi kultury», *Profesiini kompetentsii ta kompetentnosti vchytelia, na rehion. nauk.-prakt. seminari*. Ternopil, Ukraina, 2006, s. 127–130.
- [25] Platon, *Sochineniya: v chetyrekh tomah*; A. F. Loseva i V. F. Asmusa, Red; per. s drev. gr. Sankt-Peterburg, Rossiya: Izd-vo SPb. un-ta, «Izd-vo Olega Abyshko», 2007, T. 2, 626 s.
- [26] Platon, *Sochineniya v chetyrekh tomah*; A. F. Loseva i V. F. Asmusa, Red; per. s drev. gr. Sankt-Peterburg, Rossiya: Izd-vo SPb. un-ta, «Izd-vo Olega Abyshko», 2007, T. 3, ch. 1, 752 s.
- [27] I. L. Platonova, «Formirovanie zdorov'eorientirovannogo myshleniya budushchih uchitelej v proces se professional'noj podgotovki v vuze», *dis. kand. nauk.* Magnitogorsk, Rossiya, 2010, 190 s.
- [28] D. N. Popov, «Obrazovanie kak institut formirovaniya soznaniya i myshleniya (fenomenologicheskij podhod)», *dis. kand. nauk*; FGAOU VO «Nacional'nyj issledovatel'skij Nizhegorod. gos. un-t im. N. I. Lobachevskogo», 2018, 132 s.
- [29] I. G. Rebeshchenkova, «Eros, razum, poznanie v filosofii Platona. Akademiya», *Materialy i issledovaniya po istorii platonizma: mezhvuzovskij sb.* R. V. Svetlova, A. V. Cyba; Red. Sankt-Peterburg, Rossiya: Izd-vo SPb. un-ta, 1997, 304 s.
- [30] S. F. Sergeev, «Kognitivnaya pedagogika: osobennosti naucheniya i obrazovaniya vzroslyh», *Vestnik Severo-Vostochnogo federal'nogo un-ta im. M. K. Ammosova, seriya: Pedagogika. Psihologiya. Filosofiya*, № 3, s. 30–35, 2016.
- [31] S. F. Sergeev, «Obrazovatel'nye sredy v postneklassicheskikh predstavleniyah kognitivnoj pedagogiki», *Otkrytoe obrazovanie*, № 1(90), s. 90–100, 2012.
- [32] Ye. M. Slyvka, «Pidvyshchennia zdoroviazberihaiuchoi kompetentnosti vchyteliv fizychnoho vykhovannia v umovakh reformuvannia systemy fizychnoho vykhovannia», *Naukovyi chasopys NPU im. M. P. Drahomanova*,

seriia 15: Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport). Kyiv, Ukraina, Vyp. 7, s. 285–289, 2010.

- [33] V. V. Sokolov, «Filosofskij sintez Aristotelya», *Filosofiya i obshchestvo*. Moskva, Rossiya: Izd. «Uchitel'», 1999, № 4, s. 45–97.
- [34] T. A. Solov'eva, O. E. Makarkina, «Formirovanie u obuchayushchihsya intellektual'noj svobody v obrazovatel'noj deyatel'nosti vuza», *Penitenciarnaya nauka*, 2016, s. 86–90.
- [35] A. M. Tolstenko, «Eros v filosofii Platona», *Vestnik Russkoj hristianskoj gumanitarnoj akademii*. Sankt-Peterburg, Rossiya: Izd-vo RHGA, T. 11, vyp. 4, s. 82–86, 2010.
- [36] V. M. Fedorets, «Kontseptualizatsiia antropologichnoi modeli zdoroviazberezhualnoi kompetentnosti vchytelia fizychnoi kultury», *Visnyk pislidyplomnoi osvity: zb. nauk. prats*, Vyp. 5(34), s. 137–178, 2017. (Seriiia «Pedahohichni nauky»).
- [37] S. L. Frank, «Predmet znaniya. Ob osnovah i predelah otvlechyonnogo znaniya», *Predmet znaniya. Dusha cheloveka; sost., vstup. st., kom. I. I. Evlampieva*. Sankt-Peterburg, Rossiya: Nauka, 1995, s. 35–416.
- [38] M. Fuko, *Intellektual i vlast': izbrannye polit. stat'i, vystupleniya i interv'yuy*; per. s fr. S. CH. Ofertas; V. P. Vizgin i B. M. Skuratova, Red. Moskva, Rossiya: Praxis, 2002, 384 s. (Seriiya «Novaya nauka politiki»).
- [39] M. Hajdegger, *Vremya i bytie: stat'i i vystupleniya*; per. s nem. Moskva, Rossiya: Respublika, 1993, 447 s.
- [40] Lakoff George and Johnsen Mark, *Metaphors we live by*. London: The university of Chicago press, 2003.
- [41] «Nontraumatic sports death in high school and college athletes» / S. P. Van Camp, C. M. Bloor, F. O. Mueller, R. C. Cantu, H. G. Olson, *Medicine and Science in Sports and Exercise*, Vol. 27, iss. 5, p. 641–647, 1995.
- [42] P. J. Podrid, R. J. Myerburg, «Epidemiology and Stratification of Risk for Sudden Cardiac Death», *Clinical Cardiology*, Vol. 28, iss. 1, p. 3–11, 2005.
- [43] Larry Shapiro, «The Embodied Cognition Programme», *Philosophy Compass*, T. 2, № 2, s. 343, 2007.

*Стаття надійшла  
до редакції 6 лютого 2020 року*