

Василь Миколайович Федорець,

кандидат медичних наук, докторант Інституту вищої освіти НАПН України, старший викладач Вінницької академії неперервної освіти

*Байдужість до «буття» огортає планету.
Води забуття буття заливають людину.*

*Мартін Хайдеггер
Agere sequitur esse**

ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ВИМІР МЕТОДОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлюються способи використання феноменології як філософсько-методологічної та світоглядно-антропологічної основи методології й методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти. Формується базовий методологічний концепт феноменологічно-смыслових орієнтирів (феноменів-орієнтирів), які визначаються як первинні, антропологічно орієнтовані, смыслоформувальні і системоформувальні складові методології. У поданій педагогічній методології людина, серце і життя визначаються як основні феномени-орієнтири. Здоров'я і здоров'язбережувальна компетентність розглядаються інтегративно крізь призму концептів «турботи про себе», «технології себе», феноменів-орієнтирів, життєвого світу тощо.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність учителя фізичної культури, педагогіка, феноменологія, методологія.

Василий Николаевич Федорец

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ МЕТОДОЛОГИИ РАЗВИТИЯ ЗДОРОВЬЕСОХРАНЯЮЩЕЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье освещаются способы использования феноменологии как философско-методологической и мировоззренчески-антропологической основы методологии и методики развития здоровьесохраняющей компетентности учителя физической культуры в условиях непрерывного образования. Формируется базовый методологический концепт феноменологически-смысловых ориентиров (феноменов-ориентиров), которые определяются как первичные, антропологически ориентированные, смыслообразующие и

* З буття витікає дія (лат.).

системообразующие составляющие методологии. В представленной педагогической методологии человек, сердце и жизнь определяются как основные феномены-ориентеры. Здоровье и здоровьесохраняющая компетентность рассматриваются интегративно сквозь призму концептов «заботы о себе», «технологии себя», феноменов-ориентиров, жизненного мира и т. п.

Ключевые слова: здоровьесохраняющая компетентность учителя физической культуры, педагогика, феноменология, методология.

Vasyl' Fedorets

PHENOMENOLOGICAL DIMENSION OF THE METHODOLOGY OF THE HEALTH PRESERVING COMPETENCE DEVELOPMENT FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN CONDITIONS OF LIFE-LONG EDUCATION

Abstract. *The article highlights the ways of applying phenomenology as a philosophic-methodological and paradigm-anthropological basis of the methodology and the methods of development of the health preserving competence of the Physical Education teacher under the conditions of life-long education. The basic methodological concept of phenomenological-conceptual reference points (reference phenomena), which are determined as primary anthropologically oriented sense- and system-forming components of a methodology, is formed. In the proposed pedagogical methodology a person, a heart and life are determined as key reference phenomena. Health and the health preserving competence are viewed integrally through the prism of reference phenomena concepts, «taking care of yourself», «the self-technology», lifeworld etc.*

Key words: *health preserving competence of a Physical Education teacher, pedagogics, phenomenology, methodology.*

Постановка проблеми

Актуальність проблеми дослідження. Аналізуючи буття як одвічну антропологічну проблему, ми актуалізуємо, передусім, її педагогічний і здоров'язбережувальний виміри як такі, що є методологічно і професійно-світоглядно значущими. Особливе дистанціювання й ігнорування себе як буття сучасною людиною знаходить свій прояв у професійній сфері і в дещо спрощеному функціонально-інструментальному розумінні здоров'я. Саме таке дезологізоване бачення здоров'я, відірване від розуміння людини як буття і цілісності, породжує деякі «кумедні» методики збереження здоров'я на тлі ігнорування цілих пластів знань і традицій, сформованих як у гуманітарних науках, так і в медицині та в культурних практиках, зокрема «техніки тіла» і феномену тілесності. Тому вважаємо за доцільне, трансформуючи фразу Мартіна Хайдеггера, представлену в епіграфі, поставити питання про протидію «водам забуття буття», що заливають людину через онтологічне та феноменологічне розкриття розуміння збереження здоров'я і формування відповідної конгруентної до нього особистісної професійно орієнтованої якості – здоров'язбережувальної компетентності. Одним із способів досягнення

вказаної мети, на нашу думку, є феноменологічний напрям і феноменологічна педагогіка як ключ до розкриття та розуміння здоров'я і здоров'язбережувальної компетентності як буття, а не тільки як функції. Такий шлях є значущим для актуалізації антропного, екзистенційного, темпорального і кордоцентричного вимірів як у дитині, так і в професійному бутті вчителя.

Людиноорієнтоване спрямування професійної діяльності вчителя фізичної культури як апріорно, так і практично є передумовою існування в ній взаємозалежної здоров'язбережувальної і локомоторної специфіки, що потенційно обумовлює можливість її цілісного розгляду в різних форматах: феноменологічному, онтологічному, герменевтичному. Отже, «здоров'язбережувально-феноменологічна специфіка» і «локомоторно-феноменологічна специфіка» пронизують гносеологічний, методологічний і праксеологічний виміри діяльності вчителя фізичної культури. Феноменологія в зазначеному контексті є актуальною, насамперед, через можливості, які вона відкриває для цілісної, багатомірної, інтегративної й водночас для специфічної (особливої) концептуалізації, репрезентації і рефлексії феноменів здоров'я, локомоції та людини в цілому, що підтверджується медичними практиками і знаннями, які значною мірою базуються саме на феноменологічних баченнях.

Уточнюючи, зазначимо, що для ефективного і людиномірного формування методології й методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури важливим є актуалізація антропологічно орієнтованих базисних напрямів, а саме: розкриття антропологічної природи людини, усвідомлення її аксіологічності, темпоральності, багатовимірності, вітальності, милосердної сутності, а також розвиток гуманістичного і цілісно-аксіологічного розуміння феноменів життя, здоров'я, локомоції та особистості. Тому є потреба не тільки у формуванні в учителя фізичної культури різноманітних знань і практик збереження здоров'я, а й запиту на співрозмірний та коеволюційний до когнітивного потенціалу розвиток його світоглядно-антропологічних уявлень та актуалізація ціннісно-сміслових імперативів та інтенцій саме на основі інтегративного використання феноменологічних, антропологічних та інтерпретативних (герменевтичних) підходів.

Усе це сукупно визначає необхідність застосування для удосконалення підготовки вчителя фізичної культури феноменологічно орієнтованих методологій і методик, які можуть забезпечити відповідну освітню основу для цілісного, широкого і водночас глибинного розкриття і розвитку фахівця на основі антропологічних і вітальних цінностей, а також формування в нього здатності до саморефлексії, феноменологічно орієнтованого мислення, осмислення професійного досвіду та життя і світу. Тому потреба в ефективній реалізації професійної діяльності вчителя фізичної культури на основі рефлексії антропологічних смислів, практик та інтенцій є тим світоглядно-антропологічним і праксеологічним підґрунтям, що обумовлює необхідність актуалізації феноменологічного підходу у процесі формування методології й методики удосконалення його здоров'язбережувальної компетентності.

Виходячи з феноменологічних візій, здоров'язбережувальна компетентність не тільки представляється нами як функціональна й інструментальна складова підготовки фахівця, а й розуміється як така, що є конгруентною до надскладних і багатомірних феноменів життя та здоров'я, передусім, у форматах цілісності, антропності, темпоральності, дискурсивності й аксіологічності. Зазначені світоглядно-філософські установки, характерні для культури постмодерну, можемо проблематизувати у формі концепту, який формуємо як антропологічно-феноменологічно-орієнтовану трансформацію проблематики збереження життя та здоров'я в методологію і структуру здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури.

Крім представленого методологічного і світоглядно-філософського бачення проблеми, необхідно зазначити, що соціокультурною і футуристично спрямованою складовими актуальності є необхідність розвитку феноменологічно й антропологічно орієнтованих здоров'язбережувальних педагогічних систем як таких, що протидіють певним освітнім традиціям та трендам підготовки педагогів, сформованим на основі редуціоністських уявлень і бачень людини, а також формування таких педагогічних напрямів, які через екзистенційно-феноменологічне розкриття повноти буття дезактуалізують вплив дезонтологізуючих, дегуманізуючих, дезаксіологізуючих, схематизованих і формалізованих підходів. Указаний аспект є значущим для освіти суспільств, які переходять до демократії, очищаючись від наслідків тоталітаризму, оскільки фізична культура переважно була важливою складовою формування їх міліарного потенціалу, що певною мірою обмежувало застосування феноменологічно орієнтованих людиномірних освітніх методологій. Отже, феноменологія щодо вказаного аспекту проблематики – це шлях до забезпечення свободи особистості та реалізації і розкриття її особистісного і творчого потенціалу.

Суто технологічним аспектом необхідності застосування феноменології є питання формування в учителя здатності до використання діагностичних підходів та розвиток професійних візій як таких системних чинників, що можуть попередити виникнення кризових явищ у дітей під час рухової активності і цим зберегти не тільки їхнє здоров'я, а й життя. У такому випадку феноменологія – це прямиий шлях до збереження життя і здоров'я дітей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій

У своїх розробках феноменологічно орієнтованої методології й методики ми керуємося ідеями класиків феноменології та герменевтичної і екзистенційної філософії: О. Больнова, М. Бубера, Г. Гадамера, Е. Гуссерля¹⁴, В. Дільтея, О. Лосева, М. Мерло-Понті, П. Петерсена, Дж. Серля⁷, А.-Т. Тімініскі¹⁶,

¹⁴ Husserl E. Die Krisis der Europäischen Wissenschaften und die Transzendente Phänomenologie / E. Husserl, W. Biemel. — Hamburg, 1977. — 559 s.

⁷ Сёрл Дж. Открывая сознание заново / Дж. Сёрл ; пер. с англ. А. Ф. Грязнова. — М. : Идея-Пресс, 2002. — 240 с.

¹⁶ Tymieniecka A.-T. Logos and Life: The Passions of the Soul and the Elements in the Onto-Poiesis of Culture / A.-T. Tymieniecka // *Analecta Husserliana*. — Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 1990. — Vol. 28. — P. 3–141.

А. Фішера, В. Флітнера, М. Хайдеггера¹⁰, М. Шелера¹¹, Г. Шпета, А. Шюца, К. Ясперса та ін.

Інтегративне використання в освіті антропологічних стратегм та феноменологічного бачення характерне для багатьох педагогічних систем і практик ще до формування Е. Гуссерлем його феноменологічних ідей. В освіті феноменологічні підходи почали активно застосовуватися ще в ХХ столітті. Як вважає Р. Куренкова⁴, феноменологічно орієнтованими є педагогічні ідеї й системи К. Вентцеля, В. Зеньковського, Л. Толстого, К. Ушинського, М. Федорова, П. Юркевича. Контекстуально феноменологічні складові присутні в педагогічних системах і практиках І. Зязюна³, В. Сухомлинського та у народній українській педагогіці.

Для освіти та культури загалом цінним надбанням є феноменологічно орієнтовані системи та освітні концепти, розроблені Х. Бекром, Ю. Ван ден Бергом, Н. Бетсом, Т. Бікманом, Ф. Бойтендайком, О. Больновим, М. Бубером, Д. Ванденбергом, Е. Вермеєром, Ю. Кокельмансом, М. Лангевельдом, В. Ліппітцом, В. Лохом, М. Маненом, А. Маслоу, К. Мейєр-Драве, К. Молленхауером, К. Роджерсом, Ю. Хеннінгсеном, П. Хірстом, М. Шелером¹¹, І. Шеффлером. Важливі підходи і візії в галузі феноменології освіти⁴ представлено в колективній монографії американських дослідників «Екзистенціалізм і феноменологія в освіті» (Existentialism and phenomenology in Education. N-Y, London, 1974). Актуальними для нашого дослідження є педагогічні ідеї і досвіди авторів цієї праці Д. Ванденберга, Г. Кнеллера, В. Морріса, Л. Трауфнергера, Р. Харпера, Г. Чемберлена.

Проблематику феноменологічної педагогіки представлено в дослідженнях Л. Абрамової, Г. Васяновича, Л. Висоцького, В. Долгової, С. Качори, О. Корабліної, С. Кульневича, Р. Куренкової⁴, Н. Ніязбаєвої, Т. Новацького, В. Оконя, Е. Плеханова, Е. Рогачова, Н. Смирнової, О. Федотова, Т. Філановської та ін.

Водночас за наявності усталених традицій педагогічної феноменології і відповідно значної кількості праць з цього напрямку в науковій педагогічній літературі недостатньо висвітлено спеціальні дослідження, присвячені використанню феноменології для формування методології і методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти, що співвідносно до розгляду описаних вище аспектів проблематизації визначає нашу проблему як актуальну.

Мета дослідження. На основі антропологічної парадигми та ідей трансдисциплінарності і конвергентних візій сформувані базисні, феноменологічно орієнтовані методологічні концепти розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти.

¹⁰ Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 451 с.

¹¹ Шеллер М. Избранные произведения / М. Шеллер ; пер. с нем. А. Н. Малинкина. — М. : Гнозис, 1994. — 490 с.

⁴ Куренкова Р. А. Феноменология образования: вопросы теории и практики (опыт сотрудничества) / Р. А. Куренкова. — Владимир : ВГПУ, 1999. — С. 138–193.

³ Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. Зязюн. — Київ : МАУП, 2000. — 312 с.

Виклад основного матеріалу

Наявність множинних і латентних ризиків та різноплановий, багатоаспектний і трансдисциплінарний характер проблематики збереження здоров'я дітей у процесі занять фізичною культурою інтерпретується нами як системна і професійна передумови розроблення нелінійного та співвідносного до специфіки життя феноменологічно й антропологічно орієнтованого формату методології та методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти. Смыслоформувальними і системоформувальними для нашої методології є антропологічна парадигма, а також ідеї гуманізму, сталого розвитку, кордоцентризму, які феноменологічно осмислені і трансформовані в базисні методологічні концепти.

Ціннісно-смыслові межі гуманістичної парадигми не є передумовою формування методології як жорсткої схеми, натомість визначають перспективу її конструювання в «м'якому», пластичному й антропологічному форматі, що, на нашу думку, може бути реалізовано саме завдяки використанню феноменології. Таке розуміння проблематики розробляється нами на основі рецепції й осмислення парадигмальних ідей «сітчастої моделі» («reticulated model») наукової раціональності, запропонованої Л. Лауданом¹⁵, а також концепту «інтенціональної сітки» Дж. Серля⁷, що представляє феноменологію як методологічну передумову реалізації в нашій педагогічній системі концепцій, які розкривають багатомірність, «пластичність», інтенціональність, вітальність, процесуальність, дискурсивність, темпоральність, аксіологічність людини через актуалізацію та інтерпретацію її антропної сутності.

Відповідно до вказаних світоглядно-антропологічних установок як актуальні й системоорганізувальні методологічні стратегми в нашій педагогічній системі представляються: давньогрецька традиція і практика *epimelēsthai sautou* – «турботи про себе»⁹, дельфійський принцип *gnothi sautou* – «пізнай самого себе», концепція – «технології себе»⁹ М. Фуко, ідея життєвого світу (*нім.* *Lebenswelt*) Е. Гуссерля¹⁴, концепція турботи (*нім.* *Die Sorge*)^{1; 10} і дазайну², М. Хайдеггера¹⁰, а також ідеї фабулізації й онтопезису А.-Т. Тімінієскі¹⁶, феноменологічно

¹⁵ Laudan L. *Science and Values* / L. Laudan. — Berkeley : University of California Press, 1984. — 149 p.

⁷ Сёрл Дж. *Открывая сознание заново* / Дж. Сёрл ; пер. с англ. А. Ф. Грязнова. — М. : Идея-Пресс, 2002. — 240 с.

⁹ Фуко М. *Технологии себя* / М. Фуко // *Логос*. — 2008. — № 2(65). — С. 96–122.

¹⁴ Husserl E. *Die Krisis der Europäischen Wissenschaften und die Transzendente Phänomenologie* / E. Husserl, W. Biemel. — Hamburg, 1977. — 559 s.

¹ Бурханов А. Р. *Мартин Хайдеггер об экзистенции и экзистенциалах человеческого бытия* / А. Р. Бурханов // *Вестник Бурятского гос. ун-та*. — 2013. — № 6. — С. 57–61.

¹⁰ Хайдеггер М. *Бытие и время* / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 451 с. — С. 191–196; 316–323; 44–46; 143–182; 224–241

² Википедия: немецкий язык [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D1%86%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA. — Дата обращения: 27.12.2017. — Название с экрана.

¹⁶ Tymieniecka A.-T. *Logos and Life: The Passions of the Soul and the Elements in the Onto-Poiesis of Culture* / A.-T. Tymieniecka // *Analecta Husserliana*. — Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 1990. — Vol. 28. — P. 3–141.

орієнтовані концепти «фону» та «інтенціональної сітки» Дж. Серля, теорія аутопоезису У. Матурані і Ф. Варели⁶, фрактальний підхід та концепція сталого розвитку, спрямована на збереження планети Земля й її біорізноманіття.

Використовуючи вказані вище ідеї та орієнтуючись на антропологічно й екологічно спрямовані світоглядно-методологічні візії, а також осмислюючи перспективи використання епістемологічного і методологічного потенціалів феноменології, ми приходимо до ідеї конструювання методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти на основі застосування *феноменологічно-сміслових орієнтирів (феноменів-орієнтирів)*. Указані орієнтири визначаються нами як первинні ціннісноформувальні і смислоформувальні феномени, які розглядаються як виокремлено, так і інтегративно у форматі рядів (векторів), у які вони об'єднуються. Крім того, феномени-орієнтири є первинними системоорганізувальними, інтенціональними й антропологізувальними феноменами. Уточнюючи, зазначимо, що первинними й основними в нашій методологічній системі є феномени-орієнтири – серце, людина, життя.

Феноменологічно-сміслові орієнтири мають чотири основні джерела походження: 1) життєвий світ (Lebenswelt); 2) життя і феномен вітальності; 3) людину та її тілесність, локомоцію і свідомість як цілісність; 4) світ, феномен, що цілісно репрезентує культуру і Землю як планету. Феномени, які не є «безпосередньо» антропологічними (час, Земля, топос), визначаються антропологізовано, у форматі людської природи, через життєвий світ (Lebenswelt). Отже, за своєю філософсько-світоглядною сутністю, наша методологія є антропологічно-феноменологічною, а також кордоцентрично і вітально орієнтованою.

Кількість феноменологічно-сміслових орієнтирів обмежена, у нашій методологічній системі їх 15. Відповідно до освітніх завдань їх склад може бути змінено, а кількість збільшено чи зменшено. До феноменологічно-сміслових орієнтирів ми відносимо феномени різного якісного рівня, а саме: життя, серце, час, людину й її тілесність, локомоцію, Суботу тощо.

Феноменологічно-сміслові орієнтири, об'єднуючись у певній лінійній послідовності, утворюють *феноменологічно-сміслові ряди (вектори)*. Ми виділяємо три таких ряди: I – серцево-вітальний, II – антропологічно-здоров'язбережувальний, III – культурно-локомоторний. Феноменологічно-сміслові ряди є методологічними концептами, основну ідею яких відображено в їх назві. Відповідно до методологічних і методичних потреб ці ряди можуть розглядатися як виокремлено, так і інтегровано. Указані ряди (I, II, III) у разі об'єднання формують *феноменологічно-сміслову матрицю здоров'язбережувальної компетентності*. У цій матриці смисли формуються: лінійно по вертикалі як відносини між рядами й їх елементами (феноменами-орієнтирами), по горизонталі — у самому ряду. Близькою аналогією до матриці є шахова дошка і

⁶ Матурана У. Р. Древо познання: биологические корни человеческого понимания / У. Р. Матурана, Ф. Х. Варела. — М. : Прогресс-Традиция, 2001. — 223 с. : ил.

рух фігур по ній. Отже, смисли в нашій системі формуються не тільки статично як репрезентації певних феноменів (наприклад, милосердя), а й динамічно через інтеграцію феноменів-орієнтирів у ряди і матрицю. Тобто присутні певні динаміка і процесуальність, що відповідає ідеям В. Франкла⁸ про те, що смисли потрібно знаходити в динаміці, а також співвідносно до концепції аутопоезису⁶ У. Матурані і Ф. Варели про автопоезисний характер формування життя.

Феноменологічно-смыслову матрицю, як значущу складову нашої методології, метафорично можна інтерпретувати як *Mundus archetypes* (лат.) – світ праобразів чи архетипів. Таке філософсько-методологічне розуміння співвідноситься з уявленнями, характерними для архетипічної психології К. Юнга¹². Тому майже всі феномени і ряди нашої методологічної системи можна представити також у форматі архетипів – специфічних первинних, архаїчних психологічних структур, які знаходяться в несвідомому шарі психіки. Вони мають потужний вплив на людину, її емоції, ухвалення рішень, мислення і саме буття. Ми в такий спосіб актуалізуємо можливість формування *феноменологічно-архетипічного рівня методології* і методики. Вказана матриця на рівні методології є одним із формалізованих способів організації усвідомлених впливів на архетиповий шар свідомості.

Специфіка феноменологічно-смыслових орієнтирів визначається не тільки їх якісними й атрибутивними характеристиками, а й фактом унесення їх у ряди і в матрицю. Інтеграція феноменів-орієнтирів у ряди (вектори) визначає можливість формування специфічної інтенціональності та появу ефектів синергійності, системності, емерджентності, що обумовлює їх особливості й нові відтінки смислів та якостей.

Феномени-орієнтири, на основі яких формуються вказані ряди і матриця відповідно до заданих цілей і смислів, можуть також заплановано об'єднуватися, конструюючи певні лінійні порядки, які ми називаємо *феноменологічно-смысловими лініями*. Кількість таких ліній є довільною і може змінюватися, залежно від потреб методології і методики. Наприклад, феноменологічно-смыслова лінія життя, серце (І ряд) – милосердя (ІІ ряд) – відповідальність (ІІІ ряд) відображає, інтерпретує і розкриває наше бачення відповідальності як вітальної та сердечної якості, як даності, а не тільки суто формальної вимоги до фахівця. Інтеграція в лінії є вторинною щодо об'єднань у ряди і матрицю. Важливо, що первинні смисли й інтенції задаються феноменами-орієнтирами, рядами і матрицею.

Отже, вказані феноменологічно-смыслові ряди, лінії, матриця, які складаються з феноменів-орієнтирів, є інтегративними концептами з відповідними методологічними метасмыслами й інтенціями. Ідея життєвого світу (*Lebensvelt*)

⁸ Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл ; пер. с англ. и нем. ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева ; вст. ст. Д. А. Леонтьева. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.

⁶ Матурана У. Р. Древо познания: биологические корни человеческого понимания / У. Р. Матурана, Ф. Х. Варела. — М. : Прогресс-Традиция, 2001. — 223 с. : ил.

¹² Шеллер М. Избранные произведения / М. Шеллер ; пер. с нем. А. Н. Малинкина. — М. : Гнозис, 1994. — 490 с.

Е. Гуссерля¹⁴ нами розглядається як основна складова гармонізації й інтеграції феноменів у феноменологічно-сміслові ряди, лінії та матрицю. Об'єднання феноменів у ряди і матрицю здійснюється також на основі феноменологічно орієнтованих концептів «тла» й «інтенціональної сітки» Дж. Серля⁷. Трансформуючи положення «тезису тла» та інші ідеї Дж. Серля в нашу методологію, ми не тільки інтерпретуємо її як методологічну основу, а визначаємо в ній такі складові, як методологічне тло, інтенціональна методологічна сітка, методологічні інтенції та порядок методологічних інтенцій (первинних, вторинних)⁷. Наприклад, вітальність та антропоморфізм відображають первинні інтенції, а відповідальність — вторинну. По суті, наша феноменологічно-смістова матриця, ряди і лінії є інтенціональними сітками, які, передусім, актуалізують і розкривають герменевтичний і ціннісно-смісловий потенціали антропологічно орієнтованих феноменів. Відповідно до цих уявлень феноменологічно-смістова матриця може розглядатися як тло для рядів чи векторів, а ряди — тлом для феноменів, з яких вони складаються. Феноменологічно-сміслові ряди можуть виступати в ролі інтенціональної сітки, як вектор чи інтенція, бути тлом, без чого реалізація інтенціональності і ціннісно-сміслових потенціалів окремих феноменів-орієнтирів буде проблемною.

Крім того, інтеграція в ряди проходить з урахуванням ідей фабулізації й онтопоезису А.-Т. Тімінієскі¹⁶. У такому разі ряди можуть розглядатися як первинні «здоров'язбережувальні метанаративи» (точніше, їх лінгвістично-символічні передумови) й образи. З позицій фрактального підходу в кожному ряду, як і у феномені-орієнтірі, з певною повнотою повинні бути відображені актуальні смисли феноменів життя, людини і серця. Специфікою фракталей є те, що в будь-яких їх частинах повторюється і зберігається сутнісна ідея, закладена в матричну структуру. Щодо нашої методології, то такими «матричними феноменами», які задають основні смисли й інтенції, є життя, серце і людина. Тому основні смисли вказаних феноменів актуалізуються також і в інших феноменах-орієнтирах, рядах і матриці — наскрізно і «фрактально».

У кожен феноменологічно-смісловий ряд відповідно до його особливостей та інтенціональності контекстуально закладено констатувальну ідею «турботи про себе» *epimelēsthai sautou*⁹, а також відповідальності про іншого⁵, що зумовлює специфіку і спрямованість «технологій себе», які визначаються у форматах збереження здоров'я і здоров'язбережувальної компетентності. Турбота про себе нами розуміється як особливий інтегративний феномен, як спосіб прояву буття¹⁰,

¹⁴ Husserl E. Die Krisis der Europäischen Wissenschaften und die Transzendente Phänomenologie / E. Husserl, W. Biemel. — Hamburg, 1977. — 559 s.

⁷ Сёрл Дж. Открывая сознание заново / Дж. Сёрл ; пер. с англ. А. Ф. Грязнова. — М. : Идея-Пресс, 2002. — 240 с.

¹⁶ Tymieniecka A.-T. Logos and Life: The Passions of the Soul and the Elements in the Onto-Poiesis of Culture / A.-T. Tymieniecka // *Analecta Husserliana*. — Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 1990. — Vol. 28. — P. 3–141.

⁹ Фуко М. Технологии себя / М. Фуко // *Логос*. — 2008. — № 2(65). — С. 96–122.

⁵ Левинас Э. Время и Другой / Э. Левинас // *Гуманизм другого человека*. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1999. — 266 с.

¹⁰ Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 451 с. — С. 243–246.

як специфічна онтологія й особлива педагогічна модель, сформована на основі медичної парадигми та трансформованих античної, християнської, національної (української), європейської і гуманістичної традицій. У нашій методології ми використовуємо філософські ідеї Мішеля Фуко, який у своєму творі «Технології себе»⁹ актуалізує значущість *epimelēsthai sautou* для культурного буття стародавнього грека. Він указує: «На зміну педагогічній моделі Платона прийшла медична модель. Турбота про себе – це не різновид педагогіки; вона має стати перманентною медичною турботою. Перманентна медична турбота – одна з основних рис турботи про себе. Необхідно стати лікарем своєї душі. Оскільки ми маємо турбуватися впродовж усього життя, то віднині потрібно готуватися не до дорослого життя або до іншого життя, а до повного оволодіння життям»⁹. Таке людиномірне й екзистенційно-феноменологічно спрямоване розуміння турботи про себе, яке є співвідносним і близьким до українських гуманістичних традицій та сучасних антропологічно орієнтованих тенденцій у культурі й освіті, є конкурентним до ідеології тоталітарних суспільств, в яких перманентно турбота про ідею, світле майбутнє, вождя, партію витісняла і десемантизувала турботу про себе, турботу та відповідальність про іншого. Тому в українську педагогічну культуру необхідно повернути *epimelēsthai sautou* як важливу складову збереження здоров'я всіх учасників освітнього процесу та значущий аспект процесу декомунізації.

Отже, феноменологічно-сміслові ряди, за своєю структурою, інтенціями й актуалізованими смислами є антропологічно й вітально орієнтованими, що первинно обумовлено системоорганізувальним впливом ідей антропоморфізму і гуманізму. Феномени, які не є суто антропологічними в системі нашої методології, репрезентуються як людиномірні й антропологізуються. Наприклад, у нашій методологічній системі час концептуалізується й інтерпретується як антропологічний, іманентний, притаманний саме людині й її серцю як особлива антропологічна темпоральна реальність, як час, що відображає людську специфіку через формат часу як буття¹⁰, як екзистенціал темпоральності, як зустріч з інакшістю⁵, як інтерсуб'єктна взаємодія⁵, як феномен Суботи.

Представимо смислоформувальні і системоформувальні методологічні ідеї, інтегровані у феноменологічно-смісловій матриці. Для цього тезисно охарактеризуємо три феноменологічно-сміслові ряди, які формують вказану матрицю. Перший ряд є визначальним (найвищим). На його основі формуються первинні смисли й інтенції. До цього феноменологічно-сміслового ряду чи вектора, що відображає онтологію серця, який ми називаємо серцево-вітальним (турбота про себе в серці), належать такі феномени-орієнтири в заданій послідовності: 1) життя і життєвий світ (*Lebenswelt*), 2) серце, 3) час (як

⁹ Фуко М. Технологии себя / М. Фуко // Логос. — 2008. — № 2(65). — С. 96–122.

⁵ Левинас Э. Время и Другой / Э. Левинас // Гуманизм другого человека. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1999. — 266 с. — С. 78–81.

іманентний, як час серця, час як саме буття^{1; 10}). Перший ряд інтегративно відображає ідею здоров'я і педагогічний аспект його збереження як систему відношень людини і серця (свого і Другого), як буття людини в серці і шлях до нього та конгруентність людини своєму серцю. Тому друга його назва – турбота про себе в серці, яка розуміється також як турбота і відповідальність про Другого в серці. В указаному методологічному метафеномені (ряді) актуалізуються й інтегруються значущі аспекти традицій гуманізму, кордоцентризму, педагогіки добра³ І. Зязюна, філософсько-антропологічні ідеї М. Шелера про серце і порядок любові (*ordo amoris*)¹¹, теорія любові Л. Бінсвангера¹³ та актуальні концепти і знання, сформовані внаслідок трансферу медичних знань про збереження кардіологічного здоров'я тощо.

Другий антропологічно-здоров'язбережувальний (турбота про себе в образі людини) феноменологічно-смісловий ряд представлено феноменами-орієнтирами: 1) людиною, її тілом і феноменом тілесності, 2) милосердям-любов'ю, 3) Суботою, 4) здоров'ям, 5) топосом (місцем, простором, ландшафтом, домом). Другий ряд відображає ідею здоров'я і педагогічний аспект його збереження як систему ставлень людини до неї самої ж, до свого людського образу і своєї рухової активності, а також репрезентує конгруентність собі, своєму тілу і руховій онтології, автентичність, буття у собі і шлях до себе. Тому інша його назва – турбота про себе в образі людини. Це також контекстуально містить турботу і відповідальність про Другого (зокрема про учнів) в образі людини.

До третього культурно-локомоторного (турбота про себе у світі і русі) феноменологічно-сміслового ряду належать феномени-орієнтири: 1) культура, 2) відповідальність, 3) тілесно-рухова онтологія (локомоції), 4) особистість, 5) Земля (у розумінні як ландшафт і як планета). Третій ряд відображає здоров'я і педагогічний аспект його збереження як систему взаємодій і ставлень людини до людей, до культури і до Землі, а також до своєї рухової активності. Тому інша його назва – турбота про себе у світі і русі, яка розуміється також як турбота про Другого, турбота про його рухову активність, турбота про Землю як живу істоту і буття.

На методологічному рівні здоров'я та здоров'язбережувальна компетентність можуть бути визначені в системі вказаних вище трьох феноменологічно-сміслових рядів, розширено і відповідно репрезентовані не тільки як феномени, а й як онтології та взаємодії. У такому випадку здоров'я і здоров'язбережувальна компетентність представляються як буття у форматах відношень (гармонії, любові, турботи, милосердя), комунікації, конгруентності, коеволюції, творчості і шляху в

¹ Бурханов А. Р. Мартин Хайдеггер об экзистенции и экзистенциалах человеческого бытия / А. Р. Бурханов // Вестник Бурятского гос. ун-та. — 2013. — № 6. — С. 57–61.

¹⁰ Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Библихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 451 с. — С. 243–246.

³ Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. Зязюн. — Київ : МАУП, 2000. — 312 с.

¹¹ Шеллер М. Избранные произведения / М. Шеллер ; пер. с нем. А. Н. Малинкина. — М. : Гнозис, 1994. — 490 с.

¹³ Binswanger L. Grundformen und Erkenntnis Menschlichen Daseins / L. Binswanger. — Zürich : Max Niehans Verlag, 1942. — 726 s.

системах: Серце – Людина щодо I ряду; Людина – Людина щодо II ряду, Людина – Світ (Земля, люди, культура) і Людина – Рух щодо III ряду. Такий підхід репрезентує здоров'я і здоров'язбережувальну компетентність не тільки у форматах детермінізму, а й як взаємозалежні, коеволюційні, гармонійні і конгруентні феномени. Це визначає також онтологічну і взаємну укоріненість та взаємозалежність здоров'я і здоров'язбережувальної компетентності, а також можливість репрезентації їх на феноменологічному рівні розуміння.

Як приклад, розгляньмо проблематику здоров'я і здоров'язбережувальної компетентності у світлі методологічних ідей I серцево-вітального ряду. Концептуалізуючи цю проблематику, можемо сказати, що «здоров'я – це спільний шлях учня і вчителя, спрямований на розкриття розуміння, бачень і прояву турботи до внутрішнього буття, серця, іманентного (антропологічного) часу і совісті. Це створення і проявлення себе через "практику серця" як основу "технології себе". Це допомога вчителя у формуванні здатності учня знайти шлях до себе, до свого серця, а також розкриття в ньому здатності до турботи про себе, про своє серце, про буття».

Інтеграція феноменологічних орієнтирів у рядах на основі детерміністського чинника послідовності (положення) обумовлює можливість феноменологічно орієнтованого формування відповідних систем інтенцій, смислів, семантик, цінностей, які визначають професійне мислення, установки й алгоритми педагогічних дій учителя, тощо. Схематично ми це конституюємо у форматі певної ієрархії («професійно-феноменологічна ієрархія») як системи послідовних і взаємозалежних впливів і взаємодій (прямих, непрямих, контекстуальних): 1) феномени; 2) (рівень «первинного» буття), інтенції, смисли, архетипи, екзистенціали, образи, життєвий світ; 3) цінності, значущості, семантики, світоглядні орієнтири, візії, способи і варіанти буття; 4) мотивації, цілепокладання; 5) професійні установки й стереотипи, професійні рефлексії, стилі і способи комунікації, діяльності та мислення; 6) рівень професійного буття (способи професійного буття, професійні якості особистості, «професійний світ», професійний світогляд); 7) компетентності, знання, уміння, навички; 8) способи, стереотипи, професійні традиції, методика і технології діяльності. А далі – практики та досвіди збереження здоров'я. На методологічному й методичному рівнях ігнорування повною мірою й феноменологією життя інколи може проявлятися в тому, що формування педагогічних систем починають з 3 чи 4, а той з 5, 7 і 8 пункту, що призводить до схематизації, перфекціонізму, завищених вимог, відсутності вітальності і доброти тощо. У таких випадках пункт 6 (рівень професійного буття) може частково чи повністю не актуалізуватися, а то й зводиться до функціональності, мотивацій, компетентності, установок, стандартів поведінки. Щоб адекватно і життєтворчо сформуванати здоров'язбережувальну чи іншу компетентність, необхідно розкрити і сформуванати професійне буття, що можливо через феноменологію.

Прикладом таких явищ, коли ігнорується феноменологія дитини, є раннє навчання, рання інтелектуальна стимуляція та інші «педагогічні дива» чи дивацтва.

А відтермінованим результатом стають системні проблеми здоров'я і буття дітей, які проявляються у формі неврозів, психопатизації, наркоманії, екзистенційного вакууму тощо. Тому нерозуміння і несприйняття феноменології діяльності не формує адекватне професійне буття, що завершується негативним впливом на дитяче існування (дезонтологізацію) і призводить до порушень здоров'я. Формат структурування феноменологічно-сміслових орієнтирів у ряди і матрицю є одним із способів операціоналізації (трансформації концепту в технологію і практику) і розкриття глибинних методологічних змістів та ідей, які їм притаманні. Це також визначає контекстуально-сміслові взаємодії між феноменами як у ряду, так і між рядами. Один феномен може розглядатися як контекст (тло) чи навіть онтологія для інших.

Наприклад, ми рекомендуємо рухову активність як феномен розглядати стосовно смислового контексту, який репрезентує серце у форматі профілактики кардіологічних ризиків. А типовий розгляд рухової активності щодо контексту пафосу культурно-освітнього заходу Дня здоров'я інколи може закінчуватися кардіологічною катастрофою. Це відбувається тому, що традиційно таке бачення заходу стає основним смисловим контекстом, інтенцією і буттям для організаторів, витісняючи феноменологічне бачення кардіологічних ризиків, а також дезактуалізує відповідну здоров'язбережувальну інтенціональність.

Завершуючи, тезисно розгляньмо значущість феномену відповідальності як приклад розгортання методологічних смислів та інтенцій феноменологічно-сміслового орієнтиру, який входить до складу III ряду. Актуалізуючи феноменологічний формат проблематики відповідальності, ми не тільки інтерпретуємо її формально як необхідну професійну якість і регламентований стандарт поведінки, а й представляємо, передусім, як специфічний прояв турботи і сердечності, милосердя та любові до людей і Землі. Тобто як характерологічну якість, в основі якої знаходиться життя, серце, «живе биття серця-часу»; рису характеру, що розгортається як буття, яке розуміється, за М. Хайдеггером, як час^{1;10}; буття, яке трактується, за М. Шеллером, як *ordo amoris* (порядок любові)¹¹. Указані аспекти є тим базисом, що розкриває семантику I феноменологічно-сміслового ряду (турботи про себе в серці) у феномені III ряду через відповідальність. Без цих контекстуально актуалізованих складових відповідальність не буде професійно ефективною, спрямованою на збереження здоров'я. Отже, формат матриці визначає можливість розширення і трансформації смислів через взаємодію між феноменами й їх рядами.

¹ Бурханов А. Р. Мартин Хайдеггер об экзистенции и экзистенциалах человеческого бытия / А. Р. Бурханов // Вестник Бурятского гос. ун-та. — 2013. — № 6. — С. 57–61.

¹⁰ Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 451 с. — С. 243–246.

¹¹ Шеллер М. Избранные произведения / М. Шеллер ; пер. с нем. А. Н. Малинкина. — М. : Гнозис, 1994. — 490 с. — С. 339–377.

У нашій педагогічній системі відповідальність представляється як одна з основних характерологічних якостей, яка в структурі здоров'язберезувальної компетентності є системоформувальною і смислоформувальною. Трансформуючи в нашу методологію ідеї⁵ Е. Левінаса про образ Другого (Іншого), ми актуалізуємо їх значний методологічно-смысловий і гуманістичний потенціали. Е. Левінас розглядав образ Другого, який входить у наш світ, як прояв, як даність, як відповідальність. Для вчителя актуальним є здатність зрозуміти і феноменологічно осмислити та «побачити» своїх вихованців як образ Другого, який репрезентується як даність, як сутність і душа. Як феномен, що не виводиться з когнітивних операцій. І таке осмислення має реалізуватися, насамперед, через *ordo amoris*¹¹, турботу про Другого⁵, «турботу про серце» і феноменологічне бачення та мислення. Отже, відповідальність визначається нами не тільки як інструментально орієнтована на практику риса характеру, а як прояв турботи про себе і про Другого, як специфічний образ-концепт Людини Відповідальної, як життєва інтенція, як складова професійної ідентичності педагога і його цілісності, як спосіб буття й особлива темпоральність, як інтегруючий особистісно-психологічний феномен чи реальність, як спосіб реалізації себе у світі, а також як зворотний бік (чи складова) свободи. Феноменологічно орієнтована методологія є ефективною освітньою умовою розуміння й інтерпретації феномену відповідальності, а також способом її розкриття, прояву і формування.

Висновки

1. Актуальною складовою формування методології і методики розвитку здоров'язберезувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти є феноменологія, яка нами визначається як констатувальна світоглядна і філософсько-методологічна основа. Використання феноменології є методологічною умовою трансдисциплінарної і транспроблемної інтеграції та трансферу медичних знань і практик, що розглядається як освітня, компетентісно орієнтована складова збереження кардіологічного здоров'я та профілактики щодо попередження загибелі дітей на уроках фізичної культури.

2. Феноменологічний вимір методології й антропологічне бачення проблематики визначає актуальність формування концепту феноменологічно-смыслових орієнтирів (феноменів-орієнтирів). Указані феномени-орієнтири є переважно антропологічно орієнтованими. Вони розглядаються як первинні феномени-орієнтири, покладені в основу методології, як такі, що формують основні смисли, цінності, методологічні і методичні стратегії, інтенції, смислові контексти і тло. Феномени-орієнтири є лінійно інтегрованими у феноменологічно-смыслові вектори чи ряди на основі врахування семантики місця.

⁵ Левинас Э. Время и Другой / Э. Левинас // Гуманизм другого человека. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1999. — 266 с. — С. 21–122.

¹¹ Шеллер М. Избранные произведения / М. Шеллер ; пер. с нем. А. Н. Малинкина. — М. : Гнозис, 1994. — 490 с. — С. 339–377.

3. Феноменологічно-сміслові ряди сформовано на основі ідеї репрезентації життя і життєвого світу у форматі розгортання й взаємодії трьох онтологій: серця, людини і світу (Землі і людей). Четверту онтологію представлено турботою, яка в нашій методологічній системі розглядається як інтегративний прояв та інтенція життя й милосердя, як репрезентація життєвого світу, а також як умова консолідації трьох вищевказаних онтологій. Отже, у методологію закладаються базові інтенції: турбота про серце, людину і світ (людей, культуру і Землю). Кожній онтології відповідає певний феноменологічно-смісловий ряд (вектор): серцю – I, серцево-вітальний; людині – II, антропологічно-здоров'язбережувальний; світу (людям і Землі) – III, культурно-локомоторний. Об'єднуючись за принципом ієрархії, вказані ряди разом з феноменами-орієнтирами, які входять до їх складу, формують феноменологічно-сміслову матрицю здоров'язбережувальної компетентності. Процес інтеграції феноменів у вказані ряди і матрицю ми називаємо *Lebenswelt*-конвергенцією.

4. Здоров'я і здоров'язбережувальна компетентність визначаються як взаємозалежні й аутопоезисні феномени в системі чотирьох онтологій: серця, людини, світу (Землі, культури і людей) і турботи, які розкриваються у співвідносних і гармонійних взаємодіях: Серце – Людина, Людина – Людина, Людина – Світ, а також Людина – Рух, Людина – Турбота. Указаним (безпосередньо першим чотирьом) взаємодіям відповідають I, II, III феноменологічно-сміслові ряди. Турбота є контекстом і буттєвою основою основних взаємодій у кожному ряді. До таких взаємодій, які нами розглядаються також як практично орієнтовані концепти, належать: «Турбота про Серце», «Турбота про здоров'я», «Турбота про антропологічний (суб'єктний, іманентний) час», «Турбота про Людину і її людський образ», «Турбота про Другого», «Турбота про Світ», «Турбота про рух», «Турбота про Землю». Ці концепти відображають розгортання та сучасну компетентісно орієнтовану інтерпретацію античної практики і відповідного принципу «турботи про себе» – *epimelēsthai sautou*. З методологічних позицій здоров'я і здоров'язбережувальна компетентність розглядаються також як «технології себе» і як буття у форматах відношень (гармонії, любові, милосердя тощо), комунікації, конгруентності, шляху, творчості, коеволюції, а також як самоактуалізація і самореалізація.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі

Продовжити формування методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури на основі антропологічних і феноменологічних ідей. У цьому контексті співвідносно до ціннісно орієнтованих системоорганізувальних концептів «Турботи про себе» і «Турботи про другого» актуалізувати проблематику формування феноменологічно орієнтованого здоров'язбережувального мислення.

Список використаних джерел

1. Бурханов А. Р. Мартин Хайдеггер об экзистенции и экзистенциалах человеческого бытия / А. Р. Бурханов // Вестник Бурятского гос. ун-та. — 2013. — № 6. — С. 57–61.
2. Википедия : немецкий язык [Электронный ресурс]. — Режим доступа : https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D1%86%D0%BA%D0%B8%D0%B9_%D1%8F%D0%B7%D1%8B%D0%BA. — Дата обращения: 27.12.2017. — Название с экрана.
3. Зязюн І. Педагогіка добра: ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / І. Зязюн. — Київ : МАУП, 2000. — 312 с.
4. Куренкова Р. А. Феноменология образования: вопросы теории и практики (опыт сотрудничества) / Р. А. Куренкова. — Владимир : ВГПУ, 1999. — С. 138–193.
5. Левинас Э. Время и Другой / Э. Левинас // Гуманизм другого человека. — СПб. : Высш. религиоз.-филос. шк., 1999. — 266 с.
6. Матурана У. Р. Древо познания: биологические корни человеческого понимания / У. Р. Матурана, Ф. Х. Варела. — М. : Прогресс-Традиция, 2001. — 223 с. : ил.
7. Сёрл Дж. Открывая сознание заново / Дж. Сёрл ; пер. с англ. А. Ф. Грязнова. — М. : Идея-Пресс, 2002. — 240 с.
8. Франкл В. Человек в поисках смысла: сборник / В. Франкл ; пер. с англ. и нем. ; общ. ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева ; вст. ст. Д. А. Леонтьева. — М. : Прогресс, 1990. — 368 с.
9. Фуко М. Технологии себя / М. Фуко // Логос. — 2008. — № 2(65). — С. 96–122.
10. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер ; пер. с нем. В. В. Бибихина. — М. : Ad Marginem, 1997. — 451 с.
11. Шеллер М. Избранные произведения / М. Шеллер ; пер. с нем. А. Н. Малинкина. — М. : Гнозис, 1994. — 490 с.
12. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг ; сост. и вступ. ст. А. М. Руткевича. — М. : Ренессанс, 1991. — 304 с. — (Страницы мировой философии).
13. Binswanger L. Grundformen und Erkenntnis Menschlichen Daseins / L. Binswanger. — Zürich : Max Niehans Verlag, 1942. — 726 s.
14. Husserl E. Die Krisis der Europäischen Wissenschaften und die Transzendente Phänomenologie / E. Husserl, W. Biemel. — Hamburg, 1977. — 559 s.
15. Laudan L. Science and Values / L. Laudan. — Berkeley : University of California Press, 1984. — 149 p.
16. Tyminiecka A.- T. Logos and Life: The Passions of the Soul and the Elements in the Onto-Poiesis of Culture / A.- T. Tyminiecka // Analecta Husserliana. — Dordrecht : Kluwer Academic Publishers, 1990. — Vol. 28. — P. 3–141.

Vasyl' Fedorets

PHENOMENOLOGICAL DIMENSION OF THE METHODOLOGY OF THE HEALTH PRESERVING COMPETENCE DEVELOPMENT FOR PHYSICAL EDUCATION TEACHERS IN CONDITIONS OF LIFE-LONG EDUCATION

The article highlights the ways of using phenomenology as a philosophic-methodological and vision-anthropological foundation of the methodology and methods of development of the health-preserving competence of a Physical Education teacher in conditions of continuous education. Phenomenology is presented as a methodological condition of the trans-disciplinary and trans-problematic integration and transfer of medical knowledge and practice, which is also viewed as an education competence oriented component of cardiac health preservation and prevention of child morbidity at the lessons of Physical Education. The concept of phenomenological-cognitive orientations (phenomena-determinants), which have anthropological-value orientation and participate in determining key meanings, values, methodological and methodic strategies, intentions, sensual contexts and backgrounds, is being formed. A human being, heart and life are presented as key phenomena-determinants in the suggested pedagogical methodology. Determining orientations interact and integrate among themselves and thus form the phenomenological-cognitive lines (vectors) and the matrix of the health-preserving competence. We determine the process of phenomena's integration into the above-mentioned lines and the matrix as Lebenswelt-convergence. Health and the health-preserving competence are determined as interdependent and autopoiesic phenomena in the system of four ontologies – heart, human being, world (Earth, culture and people) and care. Methodological and technologically oriented concepts are formed on the basis of integration of ideas of a living world (Lebenswelt) of E. Husserl, care for yourself, care for others and responsibility reflect the development of the modern competence oriented interpretation of the antic practice of “take care of yourself” – epimelēsthai sautou, the Delphian principle of gnothi sautou – “know yourself” as well as of the methodological reflection of concepts of care (*Germ.* Die Sorge) and Dasein of M. Heidegger. The ideas of Michel Foucault are used, thus from the methodological point health and health-preserving competence are viewed both as “self technologies” and as existence in formats of relationships (harmony, love, mercy etc.), communication, congruency, way, art, co-evolution as well as self-actualization and self-realization.