

competence of future specialists in the food industry, in particular, organizational and pedagogical conditions, for implementation of which, in the process of studying professional disciplines, will form the professional competence of technologists.

The components of professional competence of future skilled workers of the food industry and pedagogical conditions of formation of professional competence of the future specialist in the field of food technologies are considered.

The author proposes his own vision of the formation of professional competence of food industry specialists in conditions of professional training as a complex unity of interconnected components. Analyzing the qualification requirements for the professional training of food industry experts, professional competencies are defined, which will ensure a successful outcome and provide future specialists with a high level of knowledge, skills and abilities.

The author analyzes various approaches to determining the main components of professional competence and describes the following components of professional competence of a food specialist: technological, organizational, analytical, technical, controlling, economic.

The concept of professional competence of a specialist in the field of food technologies is defined and attention is paid to the fact that in modern conditions of production specialists with the appropriate level of scientific and technical progress with professional training who are able to solve both traditional tasks and problem of problem character are required. Future specialists in the food industry should be characterized by professional competence and mobility, communicability and initiative, creative thinking and self-education.

Key words: competence, professional competence, structure of professional competence, components, criteria, indicators, food industry specialist, institution of vocational education.

Дата надходження статті: «18» листопада 2017 р.

УДК 378.147:796.011.3

Федорець В. М.*

**АНТРОПОЛОГІЧНИЙ І ЗНАННІСВИЙ ВИМІРИ ВИКОРИСТАННЯ
ФЕНОМЕНОЛОГІЧНОЇ ФІЛОСОФІЇ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ МЕТОДОЛОГІЇ
ТА МЕТОДИКИ РОЗВИТКУ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

У статті розкриваються методологічні, методичні, антропологічні й знаннєві аспекти використання феноменологічної філософії для формування методології й методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти. Як основа антропологізації, онтологізації та технологічного спрямування в цій педагогічній системі застосовується феноменологізація знань, мислення, а також самої здоров'язбережувальної компетентності та освітніх практик і досвідів збереження здоров'я. Центральною проблематикою є феноменологізація здоров'язбережувальних знань, яка визначається як інтегративна методологічно-світоглядна й епістеміологічно-педагогічна операція, спрямована на формування ефективних шляхів використання знань про здоров'я, які репрезентуються у форматі певних феноменів. Феноменологізація знань про здоров'я реалізується шляхом феноменологічно орієнтованого та специфікованого застосування систем пізнавальних процесів і розглядається як необхідна онтогносеологічна умова та складова методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності. Система методологічно-світоглядних й епістеміологічно-педагогічних операцій, які використовуються під час феноменологізації розглядається нами як гуманітарна технологія феноменологічно орієнтованої трансформації знань. Актуалізація феноменологічного підходу розглядається як методологічна й гносеологічна умови, які сприяють розкриттю й формуванню здоров'язбережувальної інтенціональності педагога. Для формування ціннісного ставлення до здоров'я в системі здоров'язбережувальних знань і в практиках формування компетентності нами

*© Федорець В. М.

актуалізується екзистенціаль локомоції чи руху, який дає змогу репрезентувати рухову активність у форматі буття й екзистенційної цінності. У дослідженні репрезентуються методологічні концепти екзистенційно-феноменологічної призми, а також феноменологічно орієнтованої інтенціоналізації, темпоралізації, специфікації, репрезентації, контекстуалізації, аксіологізації.

Ключові слова: здоров'язбережувальна компетентність учителя фізичної культури, післядипломна освіта, феноменологія, феноменологізація, педагогіка здоров'я, гуманізація, антропологізація, онтологізація, методологія, педагогіка.

Специфіка та шляхи осмислення феноменів людини, її здоров'я та буття, значною мірою детермінуються культурою, традицією та панівними філософськими й науковими уявленнями та способами концептуалізації [6]. Це також задає й професійні стереотипи та візії вчителя. Відповідно до цих шляхів формуються й різні педагогічні системи й співвідносні їм технології та способи збереження здоров'я, ефективність певної частини яких є неоднозначною, а той й сумнівною, тому, порушуючи проблематику здоров'язбереження як таку, що визначає основну специфіку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури ми визначаємо здоров'я не тільки як соціокультурний конструкт, а також репрезентуємо його відносно об'єктивізовано, доказово та з феноменологічних позицій.

Системоорганізуючою складовою цієї проблематизації є питання забезпечення достатнього рівня ефективності збереження здоров'я й життя дітей в умовах освітнього процесу, на що спрямована здоров'язбережувальна компетентність вчителя фізичної культури, тому в цьому контексті доцільним є розгляд освітньої проблематики здоров'я європоцентрично [10], цілісно й людиномірно, а саме зі феноменологічних [8; 9; 12; 13] й антропологічних [1; 3; 7; 9–15; 19] позицій. Для ефективного збереження здоров'я, як і для розуміння учня та педагогічної взаємодії з ним цінним, є саме «чисте» (феноменологічне), не обумовлене попереднім досвідом сприйняття й осмислення феномену, яке відображене у свідомості без сторонніх впливів, тому феноменологічно орієнтовані візії [12] є особливо важливими для діагностики й профілактики небезпечних (невідкладних) станів для життя дітей. Це підтверджується медичною традицією.

Керуючись ідеєю професіоналізації Р. Партсона [21, с. 46], яка вказує залежність результату професійної діяльності від співвіднесеності індивідуальних якостей фахівця до запитів спеціальності, ми акцентуємо увагу на важливості розуміння здоров'я вчителем не тільки як соціокультурного конструкту, але й актуалізуємо уявлення про нього як антропологічний феномен, що взаємодіє з іншими. У такому випадку професіоналізація як процес формування індивідуальних якостей, установок, інтенцій фахівця буде реалізуватися також на основі розкриття вчителем феномену людини у форматах її здоров'я, його збереження, ймовірних ризиків і патологій, тому «шляхами» професіоналізації будуть феноменологізація [12; 13], антропологізація й проблематизація [2].

Особливо значимою для формування здоров'язбережувальної компетентності є необхідність актуалізації феноменологічних [5; 12] і трансдисциплінарних (у розумінні медико-гігієнічних основ фізичної культури) візій на фоні наявної соціокультурної й освітньої міфологізації уявлень про здоров'я. У певних випадках міфологізовані й спрощені уявлення «надійно» проникають в освітній процес, легітимізується та ще й стають обов'язковими для виконання.

Наприклад, у деяких навчальних закладах (переважно дошкільних) у методиці проведення занять із фізичної культури активно використовується «правильне дихання». Сутність такого тренування полягає у свідомому та майже постійному контролі дихання, що може займати половину заняття й більше. З позицій сучасних фізіологічних і медичних уявлень таке «тренування» збільшує ризики порушень

серцево-судинної системи. Це обумовлено тим, що дихальна й серцево-судинна система синхронізуються в процесі життєдіяльності автоматично. Реально основним результатом зазначених способів тренування буде порушення вказаних автоматизмів, що реалізується через контроль над диханням. Опис подібних природоневідповідних, нефізіологічних, а то й відверто шкідливих методик «збереження здоров'я» може становити не один том.

Актуальним аспектом проблематизації є те, що формування методології й методики на базисі феноменологічних й антропологічних візій відповідає гуманістичним, європоцентричним та дитиноцентричним ідеям Нової української школи [10]. Феноменологія – це живий активний погляд на дійсність, на життя й взаємодія з ними.

Інтегративне використання феноменологічного й антропологічного підходів для розробки методології й методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, а також для удосконалення й феноменологічної орієнтації її змісту й знань про здоров'я в умовах післядипломної освіти в педагогічній науковій літературі висвітлено недостатньо. Це сукупно із зазначеними вище аспектами та методологічно-світоглядною й технологічною значимістю цієї проблематики для педагогічної теорії і практики збереження здоров'я й життя дітей в умовах освітнього процесу визначає наше дослідження як актуальне.

Наша методологія й методика формується на основі рецепції й осмислення ідей класиків феноменологічної філософії: О. Больнова, М. Бубера, М. Гуссерля [5], В. Дільтея, М. Мерло-Понті, Дж. Серля, А-Т. Тімінескі, А. Фішера, М. Хайдеггера [16], М. Шелера, К. Ясперса, а також феноменологічно орієнтованих педагогічних ідей і досвідів К. Ушинського, П. Юркевича, І. Зязюна, А. Макаренка, В. Сухомлинського.

Актуальними для цього дослідження й значимими для освітньої теорії та практики є дослідження авторів, які активно розробляли напрям феноменологічної педагогіки. Це дослідження й феноменологічні концепти та системи Х. Берка, Н. Бетсона, Ф. Бонтендайка, О. Больнова, М. Бубера, Д. Ванденберга, Е. Вермера, Г. Кнеллера, Ю. Кокельмантсона, М. Лангевельда, В. Ліппітца, В. Лоха, М. Манена, А. Маслоу, К. Мейер-Драве, К. Молленхауера, В. Морріса, К. Роджерса, Л. Трауфнергера, Р. Харпера, Ю. Хеннінгсена, Г. Чемберлена, П. Хірста, М. Шелера, І. Шеффлера. Подальша розробка феноменологічної педагогіки висвітлена в роботах Л. Абрамової, Г. Васяновича, Л. Висоцького, В. Долгової, Д. Іванова, С. Качори, О. Корабліної, С. Кульневича, Р. Куренкової [9], Н. Ніязової, Т. Новацького, В. Оконя, Е. Плеханова, Е. Рогачова, Н. Смирнової, О. Федотова, Т. Філановської та ін.

За наявності значної кількості робіт із феноменологічної педагогіки питання використання феноменології для удосконалення здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в науковій педагогічній літературі розкрито недостатньо, що разом із іншими визначеними вище питаннями актуалізує нашу проблематику, як значиму.

Мета статті полягає в інтегративному використанні феноменології й антропологічного підходу для розробки методології та методики розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах післядипломної освіти, що включало застосування вказаних науково-практичних напрямів для феноменологічно орієнтованих трансформацій мислення педагога та знань про здоров'я.

Феноменологія (нім. Phänomenologie – вчення про феномени) напрям філософії, який був розроблений Едмундом Гуссерлем [5] на початку ХХ століття став ефективним методологічним інструментарієм гуманітарних наук. Важливим аспектом, який розкриває доцільність використання феноменологічної філософії як методологічного інструментарію для організації освітніх практик збереження здоров'я та формування

здоров'язбережувальної компетентності, є те, що в рамках феноменології безвідносність, первинність і цінність досвіду розглядаються як визначальні чинники. Ефективність подібних підходів підтверджена медичною традицією. Значимим є те, що осмислення досвіду, як і саме сприйняття реальності, формується завдяки інтенціональності [там само] (спрямованості) свідомості на певний феномен. Актуальним у цьому плані є зауваження Е. Гуссерля про те, що «початком є чистий і, так би мовити, занурений в німоту досвід». На основі осмислення феноменологічних ідей була сформована феноменологічна педагогіка (*phenomenological pedagogy*) [8; 9], яка є важливим людиновимірним напрямом педагогічної теорії й практики. Ми, використовуючи феноменологію для розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури та удосконалення співвідносних освітніх практик збереження здоров'я, виділяємо як значиму методологічно-світоглядну, пізнавальну й епістеміологічно-педагогічну операцію *феноменологізацію* [12], тому в нашій педагогічній системі актуальною є феноменологізація спрямованих на збереження здоров'я знань, мислення, і, відповідно, – самої компетентності (здоров'язбережувальної) й здоров'язбережувальних практик, а також відповідні феноменологічні «модифікації» методології й методики. Співвідносно, інтегративно й узаємозалежно до феноменологізації реалізується антропологізація. У цьому дослідженні ми розглянемо феноменологізацію знань і частково мислення в контексті розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури та педагогічних умов процесу її формування.

Феноменологізація здоров'язбережувальних знань нами визначається як інтегративна методологічно-світоглядна й епістеміологічно-педагогічна операція, яка полягає в проблематизації, розкритті, формуванні, репрезентації й визначенні шляхів (у розумінні інтенцій) використання знань для збереження здоров'я, які репрезентуються у форматі певних феноменів, що реалізується шляхом феноменологічно орієнтованого й специфікованого застосування систем пізнавальних процесів (актуалізації, рефлексії, аналізу, інтерпретації, розуміння та ін) і сукупно розглядаються як необхідна онтогносеологічна умова та складова методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності, а також як шлях удосконалення педагогічної теорії й практики збереження здоров'я.

Процес феноменологізації здоров'язбережувальних знань нами розглядається як сума (точніше система) цільового розгортання й реалізації когнітивних, когнітивно-ціннісних, когнітивно-герменевтичних [18], когнітивно-репрезентативних, моделюючих, сценарних, когнітивно-дискурсивних, когнітивно-нарративних уявлень, візій, підходів і операцій. Метою вказаних операцій є трансформація знань про здоров'я в «феноменологічний формат» чи репрезентації. Такий підхід дає нам можливість виділення хоча б умовно окремих як ментальних, так і методологічних операцій (чи блоків, напрямів), що визначає можливості технологізації феноменологізації. Застосовуються всі загальноприйняті пізнавальні операції не виокремлено, а інтегративно на основі цільового спрямування моделювання, виявлення, відтворення, формування «об'ємного» й «живого феномену», який вивчається. Феноменологізація здоров'язбережувальних знань, яка реалізується шляхом реалізації системи пізнавальних та епістеміологічних операцій і полягає в актуалізації, проблематизації, розкритті, інтерпретації певного феномену є близькою до концепції «живих знань» (англ. *living knowledge*) С. Франка [7; 14].

Ідея феноменологізації знань полягає в їх репрезентації й формуванні в такому форматі, у межах якого феномен, що досліджується, перш за все, розглядається як актуальний, значимий, ціннісний, цілісний. Точніше знання, перш за все, розкриваються в смислових і репрезентативних рамках певного феномену. Важливим аспектом є актуалізація певного феномену як гносеологічного фактору, який сприяє

розкриттю й формуванню інтенціональності педагога. Тобто ми в змісті, репрезентації й структурі знань намагаємося відтворити феномен не суто таким, як він є, а саме в тому форматі, що нам необхідно. Для цього ми використовуємо певні *напрями (чи осі) проблематизації*, які можемо розглядати у форматі двох (парних) чи кількох складових, одним з яких є феноменологізація. Інша складова уточнює й специфікує (конкретизує), яка операція, спосіб, шлях (науковий напрям), дія чи вплив будуть брати участь у реалізації феноменологізації.

Наприклад, у межах розгляду проблемної осі «феноменологізація – екзистенціоналізація» ми, як у методології, так і в методиці та в конкретних практиках, реалізуємо пізнавальні операції актуалізації, репрезентації й аналізу певного феномену шляхом використання екзистенційного підходу й співвідносних бачень. У цьому контексті розглянемо приватний випадок актуалізації феномену руху. Ми в процесі підвищення кваліфікації розпочинаємо розгляд проблеми рухової активності з питання про значимість для нашого буття екзистенціалів [3; 4] серця, тілесності, часу, простору. При цьому ми, актуалізуючи наше розуміння руху, говоримо також про «*локомоторний чи руховий екзистенціал*», що визначає рухову активність як частину нас і нашого буття.

Розуміння значимості для практик збереження здоров'я екзистенціалів, які є природною й обов'язковою складовою буття дитини, розкриває професійний погляд на рух як на дане й таку невід'ємну буттєву цінність, як екзистенціал. А екзистенційна «близькість» і наявність екзистенціалів [3; 4] тілесності, серця, темпоральності та інших говорить про необхідність цілісного, єдиного й гармонійного розуміння дитини в аспектах не тільки тілесного, що є традиційним, але й у вимірах серцевого й темпорального та ін. Можливість розгляду основних екзистенціалів, які є проявом і репрезентацією буття людини у форматі семантичного ряду чи системи, що може бути спрямовано на поглиблене феноменологічне та антропологічне розкриття, розуміння й осмислення цінностей і смислів життя та здоров'я, ми метафорично визначаємо як освітню «*екзистенційно-феноменологічну призму*». Через неї, як через «життєвий кристал», учитель має розуміти й інтерпретувати людину, її буття та здоров'я, розуміючи первинність і визначальний характер феномену дитини, а не дивитися на неї крізь схематичні вимоги, методички тощо. Прикладом використання близьких до зазначеного людиновимірних підходів є сучасні зміни в освіті, які відбуваються на основі реалізації концепції Нової української школи [10]. Цей стратегічний освітній проект є, на нашу думку, екзистенційно й феноменологічно орієнтованим.

Повертаючись до напрямів (чи осей) проблематизації, які визначають методологію, методику й технологію феноменологізації, ми говоримо про їхню множинність (значну кількість), що є гносеологічною умовою «відтворення», розкриття чи моделювання й специфікації феномену у форматі знань і мислення фахівця. Таким чином, процес феноменологізації в нашій педагогічній системі здійснюється на основі наступних напрямів (чи осей) проблематизації: інтенціональність – феноменологізація; феноменологізація – темпоралізація; феноменологізація – специфікація; феноменологізація – репрезентація; феноменологізація – контекстуалізація; феноменологізація – аксіологізація; феноменологізація – технологізація; феноменологізація – екзистенціоналізація; феноменологізація – онтологізація; феноменологізація – герменевтизація; феноменологізація – антропологізація; феноменологізація – нарративізація; феноменологізація – створення образу; феноменологізація – рефлексія. Сукупність зазначених вище методологічно-світоглядних, пізнавальних й епістеміологічно-педагогічних операцій, які розглядаються у форматі проблематизації й об'єднані в одну «методологічно-світоглядно-епістеміологічну» систему, ми називаємо гуманітарною

технологією феноменологічно орієнтованої трансформації знань. Може виникнути закономірне питання: «Чому ми визначає процес розгляду й моделювання феноменів через проблематизацію?» Саме такий проблемно орієнтований підхід базується на ідеї про те, що знання не тільки формуються, але й існують у форматі проблеми й проблематизації [2]. Такі бачення є близькими до уявлень С. Франка [14] про «живі знання» [7], які ним розглядаються, як динамічні, не завершені, інтегративні, не концептуалізовані. Розглянемо більш детально деякі (основні) із зазначених проблемних напрямів, у яких також відображена специфіка пізнавальних, методологічно-світоглядних і епістеміологічних операцій та інтенцій.

«Феноменологізація – темпоралізація» є тим проблемним напрямом, який актуалізує й розкриває проблематику часу [16], що розуміється як атрибутивна складова феноменологічного підходу й відповідних візій. Ми цей епістеміологічно-педагогічний процес розуміємо як феноменологічно орієнтовану темпоралізацію. Це важливо як з теоретичних, так і з суто практичних орієнтацій. Про значимість часу говорить Е. Гуссерль, відзначаючи, що «кожне переживання володіє своєю власною темпоральністю».

У методології й у практиках збереження здоров'я відносно проблематики серця піднімається питання часових особливостей його роботи як в зовнішньому часі, так і в рамках його серцевої темпоральності (внутрішньому часі), яка є способом часового буття серця. Час виступає, таким чином, не тільки показником роботи серця, а також як саме буття.

Вісь проблематизації «феноменологізація – аксіологізація» розкриває можливість розуміння та інтерпретації певного феномену як цінності й ціннісного орієнтуру. Ми визначаємо епістеміологічно-педагогічну й когнітивно-ціннісну операції як феноменологічно орієнтовану аксіологізацію. Наприклад, Блез Паскаль [11] і далі Макс Шелер висвітлили серце як ціннісний, душевний і духовний аспект людини і її буття.

Наше розуміння напряму «феноменологізація – технологізація» полягає в розкритті саме тих аспектів певного феномену, які є значимими для освітніх технологій, практик, а також технологічних візій і інтерпретацій. Наприклад, аналізуючи недосконалість, а точніше, незрілість нервового [12; 17] та інших механізмів регуляції роботи серця дітей до семирічного віку років ми звертаємо увагу на необхідність домінування в технологіях фізичної культури в дошкільному віці і в початкових класах відносно вільних рухових режимів. У методологічному плані, співвідносно до даного феноменологічно-технологічного контексту проблеми ефективними антропологічними практиками, спрямованими на особистісний розвиток та збереження тілесного й духовного здоров'я є давньогрецька культурна традиція турботи про себе (*d-greç. epimelesthai sautou*) та концепція *технології себе* М. Фуко [15]. Зазначені два напрями в своїй основі є феноменологічно, антропологічно й екзистенційно орієнтованими. І найголовніше – практично спрямованими та ефективними.

Проблемна вісь «феноменологізація – герменевтизація» вивчається в межах необхідності розгляду певних феноменів у герменевтичному форматі, що визначає можливості відповідних розумінь, трактувань та інтерпретацій. Феномен, як і самих себе, ми можемо осмислити на основі герменевтичних візій. Людина, на думку Й. Дерболава (I. Derbolav), за своєю сутністю є істотою інтерпретативною [19]. Суму епістеміологічно-педагогічних і герменевтично-педагогічних операцій, які визначають можливості до розкриття, розуміння, трактування та інтерпретацій певних феноменів, ми називаємо феноменологічно орієнтованою герменевтизацією. Указаний процес може бути використаний для створення певних міфологій здоров'я, що є наявним тепер. Наприклад, існує традиційний міф про користь для здоров'я збільшення кількості кисню в дихальних шляхах і в крові. Герменевтизацію можна застосувати й для

деміфілологізації. Якщо розглядати вказаний вище міф з позицій сучасної фізіології, то це є абсурдним твердженням, тому що існує потребнісний принцип, відповідно до якого кількість кисню в крові регулюється автоматично – відповідно до потреби. Утручання в цей процес через активне використання глибокого дихання й певних дихальних вправ призведе до збоїв у дихальній і серцево-судинній системах; тобто має значення, із яких позицій ми розуміємо, інтерпретуємо й трактуємо певний феномен.

Феноменологізація знань, яка розкриває й надає їх у форматі феноменів, є відповідною до ідей сучасної когнітивістики [20; 22], у яких є думка про те, що в нашій свідомості знання зберігаються (існують) саме як розумові образи певних подій, тобто як ментальні репрезентації (образи, правила, концепти, аналогії). Феноменологізовані знання, таким чином, є відповідними й близьким нашій ментальній природі. Вони є онтологічними й «живими». І світ ми бачимо й розуміємо через призму певних феноменів і, як уважав Е. Гуссерль, інтенціонально. Завершуючи розгляд нашої проблеми на «онтологічній інтенції» та гуманістичній «інтенції Нової української школи», згадаємо думку Едмунда Гуссерля про те, що «буття світу розуміється само по собі й попередньо до всього іншого», тому буття й здоров'я дитини, як частина Буття світу, має бути для вчителя, як «само по собі й первинним та попереднім до всього іншого».

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки:

1. Розкриття й актуалізація антропологічного спрямування здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, а також об'єктивізація знань про здоров'я реалізується шляхом використання феноменології як методологічної основи, методики та гуманітарної практики й технології. Схематично це можна репрезентувати у форматі проблемного напрямку – «феноменологія – антропологія, гуманітаристика, гуманізація, компетентність – збереження здоров'я». Як основа антропологізації, онтологізації та технологічної орієнтації в нашій педагогічній системі використовується феноменологізація знань, мислення, компетентності, практик та досвідів.

2. Феноменологізація здоров'язбережувальних знань нами визначається як інтегративна методологічно-світоглядна й епістеміологічно-педагогічна операція, яка полягає в проблематизації, розкритті, формуванні, репрезентації й визначенні шляхів (у розумінні інтенцій) використання знань, які репрезентуються у форматі певних феноменів, що реалізується шляхом феноменологічно орієнтованого й специфікованого застосування систем пізнавальних процесів (актуалізації, рефлексії, аналізу, інтерпретації, розуміння та ін) й сукупно розглядається як необхідна онтогносеологічна умова та складова методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності, а також як шлях удосконалення педагогічної теорії і практики збереження здоров'я.

3. Процес феноменологізації включає значиму методологічну складову проблематизацію, яка відповідно до постнекласичних візій у нашій педагогічній системі розглядається як динамічний процес не тільки визначення проблеми, але й формування та існування знань і цінностей. Система методологічно-світоглядних й епістеміологічно-педагогічних операцій розглядається нами як гуманітарна *технологія феноменологічно орієнтованої трансформації знань*.

4. Актуалізації феноменологічного підходу розглядається як методологічна й гносеологічна умови, які сприяють розкриттю й формуванню *здоров'язбережувальної інтенціональності педагога*. Для формування ціннісного ставлення до здоров'я в системі здоров'язбережувальних знань і в практиках формування компетентності нами актуалізується *екзистенціал локомоції чи руху*, який дає змогу репрезентувати рухову активність у форматі буття й екзистенційної цінності. Нами репрезентуються методологічні концепти екзистенційно-феноменологічної призми, а також феноменологічно орієнтованої інтенціоналізації, темпоралізації, аксіологізації та ін.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з висвітленням особливостей феноменологізації професійного здоров'язбережувального мислення вчителя фізичної культури. Здоров'язбережувальне мислення нами розглядається як невід'ємна складова інтелектуально-ціннісного компоненту здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури, що є методологічною передумовою для дослідження умов й особливостей його формування та вдосконалення.

Література:

1. Ардашкин И. Б. «Антропологизация» как фактор проблематизации в познании. *Известия Томского политехнического университета*. 2006. Т. 309, № 1. С. 217–221.
2. Ардашкин И. Б. Феноменология научной проблемы: от классической науки к постклассической: дис. ... д-ра филос. наук: 09.00.01. Томск, 2011. 296 с.
3. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире: избр. ст. Нидлмег. Я. Критическое введение в экзистенциальный психоанализ. Москва: КСП+; Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 336 с.
4. Бурханов А. Р. Мартин Хайдеггер об экзистенции и экзистенциалах человеческого бытия. *Вестник Бурятского государственного университета*. 2013. № 6. С. 57–61.
5. Гуссерль Э. Логические исследования. Т. 2, ч. 1. Исследования по феноменологии и теории познания. Исследование V. Об интенциональных переживаниях и их «содержаниях». *Проблемы онтологии в современной буржуазной философии*. Рига, 1988. С. 282–297.
6. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия? / пер. с фр. и послесл. С. Н. Зенкина. Москва: Ин-т эксперимент. социологии; Санкт-Петербург: Алетейя, 1998. 288 с.
7. Зинченко В. П. Психологическая педагогика. Материалы к курсу лекций. Ч. 1. Живое Знание. Самара: Изд-во Самар. гос. пед. ун-та, 1998. 216 с.
8. Иванова Д. Н. Феноменологическая педагогика в проблемном поле онтологии. *Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина*. 2010. № 2, т. 2. С. 158–165.
9. Куренкова Р. А. Феноменология образования: вопросы теории и практики (опыт сотрудничества). Владимир: ВГПУ, 1999. С. 138–193.
10. Нова українська школа: концепт. засади реформування серед. шк. / М-во освіти і науки України. Київ, 2016. 40 с.
11. Паскаль Б. Мысли / пер. с фр., вступ. ст., коммент. Ю. А. Гинзбург. Москва: Изд-во им. Сабашниковых, 1995. 480 с.
12. Федорець В. М. Інтегративне використання феноменологічного і темпорального підходів для формування методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури. *Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Чернігів, 7–8 квітня 2017 р.): [в 2 т.]* / ред. колегія: С. М. Шкарлет [та ін.]. Чернігів, 2017. Т. 2. С. 277–282.
13. Федорець В. М. Феноменологічний вимір методології розвитку здоров'язбережувальної компетентності вчителя фізичної культури в умовах неперервної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»: зб. наук. пр.* / НАПН України, ДВНЗ «Ун-т менедж. освіти»; голов. ред. В. В. Олійник. Київ: Атопол Груп, 2017. Вип. 4 (33). С. 142–158.
14. Франк С. Л. Предмет знания. Об основах и пределах отвлеченного знания. *Предмет знания. Душа человека* / С. Л. Франк; сост., вступ. ст., комм. И. И. Евлампиева. Санкт-Петербург: Наука, 1995. С. 35–416.
15. Фуко М. Технологии себя. *Логос*. 2008. № 2 (65). С. 96–122.
16. Хайдеггер М. Время и бытие. Москва: Республика, 1993. 445 с.
17. Швалев В. М., Сосунов А. А., Гуски Г. Морфологические основы иннервации сердца. Москва: Наука. 1992. 368 с.
18. Шульга Е. Н. Когнитивная герменевтика. Москва: ИФРАН, 2002. 235 с.
19. Derdolv I. Pdagogische Antropologieals Theorie individuellen Selbstverwirklichung. *Dikussion Padagogische Antropologie*. Munchen, 1980. S. 63.
20. Mckellar P. Imagination and thinking: A psychological analysis. New York: Basic Books, 1957. 252 p.
21. Parsons T. Social system and the evolution of action theory. New York: Free Pr, 1977. 416 p.
22. Thagard P. Mind. Introduction to Cognitive Science. Cambridge (Mass.): MIT, 1996. 213 p.

Fedorets V. M.

ANTHROPOLOGICAL AND KNOWLEDGE DIMENSIONS OF APPLICATION
OF THE PHENOMENOLOGICAL PHILOSOPHY FOR THE FORMATION
OF THE METHODOLOGY AND METHODS OF DEVELOPMENT OF THE HEALTH PRESERVING
COMPETENCE OF A PHYSICAL EDUCATION TEACHER

The article reveals the methodological, methodical, anthropological and knowledgeable aspects of application of the phenomenological philosophy for formation of the methodology and methods of development of the health preserving competence of a Physical Education teacher in conditions of post-graduate education. Phenomenologization of knowledge, thinking as well as of the health preserving competence itself and the educational practices and experiences of health preservation are used as the basis for anthropologization, ontologization and the technological orientation within this pedagogical system. The key problematic issue is phenomenologization of knowledge regarding health preservation, which is determined as an integrative methodological-worldview and epistemic-pedagogical operation aimed at the formation of efficient ways of application of knowledge about health and presented in the format of certain phenomena. Phenomenologization of knowledge about health is carried out through phenomenologically oriented and specified application of the cognitive process systems and is viewed as the necessary onto-epistemic condition and component of the methodology for development of the health preserving competence. We view the system of methodological-worldview and epistemic-pedagogical operations, which are being used in phenomenologization, as a humanitarian technology of the phenomenologically oriented knowledge transformation. Actualization of the phenomenological approach is viewed as the methodological and epistemological conditions, which facilitate the development and formation of the health preserving intentionality of an educator. With the aim of formation of the value-based attitude to health in the system of health preserving knowledge and in the practices of competence formation, we actualize the existential of locomotion or movement, which allows us to represent the motion activity in the format of existence or an existential value. The study represents methodological concepts of existential-phenomenological prism as well as of phenomenologically oriented intentionalization, temporalization, specification, representation, contextualization, axiologization.

Key words: health preserving competence of a Physical Education teacher, post-graduate education, phenomenology, phenomenologization, Pedagogy of health, humanization, anthropologization, ontological orientation, methodology, Pedagogics.

Дата надходження статті: «04» с ічня 2018 р.

УДК 378. 147

Чорна І. І.*

**СТАН ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ
МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ЗАСОБАМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

У статті порушено проблему важливості формування професійної мобільності майбутніх фахівців у процесі навчання у вищому закладі освіти. Здійснено спробу довести, що правильно організований педагогічний процес навчання іноземної мови, спрямований на зацікавленість до навчання, сприяє ефективній підготовці майбутнього спеціаліста для досягнення успіхів у кар'єрі. Визначено, що в процесі підготовки майбутніх фахівців з економіки вивчення іноземної мови у вищому закладі освіти сприяє результативній професійній діяльності на міжнародному рівні, ефективній здатності до самореалізації та самовдосконалення на будь-якому етапі праці, результатом чого є сформованість професійної мобільності. Оскільки умови професійної діяльності є нестабільними, перед економістами постає важливе питання щодо перекваліфікації, перелаштування в процесі праці. Такі потреби зумовлює як нестабільність у професійно-виробничій сфері, так і нездатність фахівців

*© Чорна І. І.