

## Методологічні орієнтири дослідження психологічної компетентності тифлопедагога

---

Palamar O.M. Methodological guidelines for studies on psychological competence of the teacher of visually impaired children / O.M. Palamar // Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G.S. Kostyuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S.D.Maksymenko, L.A.Onufriieva. – Issue 28. – Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2015. – P. 417–430.

---

**О.М. Паламар. Методологічні орієнтири дослідження психологічної компетентності тифлопедагога.** У статті розкрито методологічні засади вивчення психологічної компетентності тифлопедагога. Представлено аналіз основних методологічних підходів, які реалізуються на загальнонауковому і конкретно-методичному рівнях. Зокрема виділено основні ідеї, принципи та характеристики системного, синергетичного, системно-синергетичного, особистісного, діяльнісного і компетентнісного підходів. Автор дотримується принципу поліпарадигмальності і вважає, що дослідження питання формування психологічної компетентності тифлопедагога має здійснюватися на засадах системно-діяльнісного та компетентнісного підходів. З'ясовано, що названі підходи співіснують за принципами доповнення та субординації (компетентнісний підхід органічно включений до системно-діяльнісного підходу). Сутність системно-діяльнісного підходу полягає в інтеграції особистісного, пізнавального, комунікативного та соціального розвитку суб'єкта навчання. Навчальна діяльність в цьому випадку є основним фактором розвитку особистості, її самоактуалізації, самовизначення. Компетентнісний підхід характеризується практичною спрямованістю, оскільки цілі освіти більш тісно прив'язуються до ситуацій застосування в сфері професійної діяльності. Важлива увага приділяється формулюванню вихідних положень дослідження питання формування психологічної компетентності тифлопедагога. Автор приходиться до висновку, що психологічну компетентність необхідно розглядати як підсистему (елемент) цілісної системи особистісних властивостей тифлопедагога, яка формується і реалізовується у фаховій навчально-професійній діяльності.

**Ключові слова:** психологічна компетентність, системно-діяльнісний методологічний підхід, компетентнісний підхід, поліпарадигмальність, методологічний принцип.

**Е.М. Паламарь. Методологические ориентиры исследования психологической компетентности тифлопедагога.** В статье раскрыты методологические основы изучения психологической компетентности тифлопедагога. Представлен анализ основных методологических подходов, реализующихся на общенаучном и конкретно-научном уровне. В частности выделены основные идеи, принципы и характеристики системного, синергетического, системно-синергетического, личностного, деятельностного и компетентностного подходов. Автор придерживается принципа полиподходности и считает, что исследование вопроса формирования психологической компетентности тифлопедагога должно осуществляться на основе системно-деятельностного и компетентностного подходов. Определено, что названные подходы сосуществуют по принципам дополнения и субординации (компетентностный подход органично включен в системно-деятельностный подход). Сущность системно-деятельностного подхода состоит в интеграции личностного, познавательного, коммуникативного и социального развития субъекта обучения. Учебная деятельность в этом случае является фактором развития личности, ее самоактуализации, самоопределения. Компетентностный подход характеризуется практической направленностью, поскольку цели образования более тесно привязаны к ситуации использования в сфере профессиональной деятельности. Значительное внимание уделяется формулированию исходных положений исследования вопроса формирования психологической компетентности тифлопедагога. Автор приходит к выводу, что психологическую компетентность необходимо рассматривать как подсистему (элемент) целостной системы личностных свойств тифлопедагога, которая формируется и реализуется в учебно-профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** психологическая компетентность, системно-деятельностный методологический подход, компетентностный подход, полиподходность, методологический принцип.

**Постановка проблеми.** Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту» декларують необхідність модернізації освіти, переходу до гуманістичної парадигми, зорієнтованої на особистість, забезпечення рівності умов кожної людини для повної реалізації її здібностей, таланту, всебічного розвитку. Провідним принципом освіти є сприяння сталому розвитку суспільства шляхом підготовки конкурентоспроможного людського капіталу. Вирішення питання підвищення якості вищої освіти пов'язане з формуванням професійно компетентної особистості фахівця. Тому важливим результатом професійної освіти стає формування компетентності фахівця як динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність.

**Мета статті** – на основі аналізу методологічних підходів, актуальних для сучасної психолого-педагогічної науки, визначити методологічну основу вивчення питання психологічної компетентності тифлопедагога.

**Аналіз останніх досліджень та виклад основного матеріалу.** Вивчення питання психологічної компетентності тифлопедагога здійснюється на основі загальнонаукових і конкретно-наукових підходів, які, в свою чергу, визначають методику і технологію наукового дослідження.

Фундаментальною теоретичною основою наукового пізнання є системний підхід, що орієнтує дослідження на розкриття цілісності об'єкта і визначення механізмів, які її забезпечують (І.В. Блауберг, Ф.Ф. Корольов, О.В. Кустовська, В.М. Садовський, Ю.П. Сурмин, К.О. Сорока та ін.). Системні методи дослідження мають міждисциплінарне значення і використовуються різними науками. Застосування системного підходу в аналізі психічних явищ запропоновано Б.Ф. Ломовим [6]. Автор формулює основний принцип системного аналізу: інтегральність психічних явищ передбачає врахування їх багатомірності. Система психічних явищ має досліджуватися як багаторівнева структура, побудована за принципами ієрархії. Психіка людини включає взаємопов'язані підсистеми (когнітивну, регулятивну і комунікативну), кожна з яких, у свою чергу, має ієрархічну побудову. Взаємозв'язки між різними рівнями та підсистемами є неоднозначними і динамічними. Психічні явища необхідно розглядати в їх розвитку з позицій системної полідетермінації.

Відповідно до точки зору В.О. Ганзена [2], системний підхід втілює єдність інтеграції та диференціації при домінуванні тенденції об'єднання. Основою означеного підходу є принцип загальної взаємообумовленості явищ об'єктивної дійсності. Різновидами системного підходу В.О. Ганзен вважає комплексний, структурний і цілісний підходи. Комплексний підхід передбачає наявність сукупності компонентів об'єкта, при цьому зв'язки між компонентами, відношення між об'єктами в цілому і повнота складу об'єкта до уваги не беруться. Структурний підхід полягає у вивченні компонентів (підсистем) та структур об'єкта без співвіднесення підсистем (частин) і системи (цілого). При такому підході динаміка структур, як правило, не розглядається. Цілісний підхід зорієнтований на вивчення зав'язків як між частинами об'єкта, так і між частинами і цілим, дослідження підсистем не лише в статичі, а й в динаміці (з'ясування еволюції і поведінки системи).

Принципи системного підходу узагальнено М.С. Роговіним [11]:

1. Система має ознаку цілісності і характеризується якісно новими властивостями, які не зводяться до суми властивостей її частин.

2. Система (її структура) детермінована своєю функцією, яку називають системоутворюючою. Цей принцип є провідним принципом функціонального підходу. Отже, системний підхід включає в себе функціональний.

3. Система перебуває в інформаційній та енергетичній взаємодії з середовищем. Отже, інформаційно-енергетичний підхід також знаходиться в межах системного підходу.

4. Будь-яка система існує в процесі розвитку. Тому, на думку М.С.Роговина, генетичний підхід також є частиною системного.

Дослідження психолого-педагогічної компетентності з позицій системного підходу, на думку О.І. Гури, передбачає розкриття динамічної природи різноманіття структурних проявів взаємозв'язків (зовнішніх і внутрішніх) і взаємозалежностей всіх її елементів і підсистем у єдиній конструкції цілого.

Отже, сутність системного підходу полягає у розумінні об'єкта дослідження як системи, при цьому процес дослідження об'єкта має бути системним за своєю логікою та вживаними засобами.

Синергетичний підхід застосовується з метою вивчення складних відкритих нелінійних систем. Предметом синергетики є механізми саморегуляції, тому її також називають теорією самоорганізації (С.Д. Якушева). Синергетична методологія має широку сферу застосування і використовується як метанауковий інструментарій, зокрема в дослідженнях освітньої системи. Відповідно до актуальної освітньої парадигми і особистість, і освітня система за своїми характеристиками є складними цілісними відкритими нелінійними системами (утвореннями), що мають здатність до самоорганізації. Тому, як підкреслює В.А. Рабош [1, с.178], методологічний потенціал синергетики може стати основою для побудови моделей стійкого розвитку у сучасному нестабільному світі. Модель освіти повинна відпрацювати механізми і способи становлення особистості як зацікавленого і творчого суб'єкта процесу розвитку й оновлення суспільства.

Реалізація основних принципів синергетики забезпечує динамічний та ефективний розвиток системи освіти. Сутність принципу флуктуації полягає у підвищенні активності суб'єктів, актуалізації саморефлексії, спрямованої на оволодіння способами самоосвіти, перетворення навчання у творчий процес. Принцип параметрів порядку передбачає, що у складі освітньої системи мають бути певні «інваріанти» (домінанти), навко-

ло яких відбувається самоорганізація. У навчальному процесі такою домінантою є думка (мислення). Відповідно до принципу коеволюції, розвиток суб'єктів у навчальному процесі тісно взаємопов'язаний з середовищем, ідеалами культури, освітньою традицією, тобто якістю і професіоналізмом освітнього середовища, в якому знаходиться учень, відіграє конструктивну роль в його розвитку. Принцип кооперативності виявляється в узгодженні взаємодії учасників навчального процесу, в доцільному і своєчасному застосуванні педагогічних засобів з метою забезпечення оптимального темпоритму діяльності [1, с.181–183].

Науковці зауважують, що дидактичні системи слід вважати синергетичними лише умовно і використовувати для їх дослідження тільки загальні методологічні ідеї, принципи та поняття синергетичної парадигми (О.П. Усольцев). В контексті синергетичного підходу найбільш ефективним шляхом розвитку освіти вважається еволюційний, що обумовлюється соціальними факторами, локалізованими здебільшого поза системою освіти, і внутрішніми флуктуаціями системи. Цей шлях пов'язаний з поступовим підвищенням мотивації до навчання та інноваційної діяльності.

Єдність суб'єкта освіти і освітнього середовища розкривається в концепціях системно-синергетичного підходу, що обґрунтовують доцільність теоретико-методологічного узагальнення викладених вище підходів для забезпечення системності відображення дійсності. Основним принципом системно-синергетичного підходу є принцип кінцевої мети (І.В. Хацанський) – функціонування системи спрямовано на досягнення її глобальної мети, а цілі її підсистем розглядаються як проміжні результати цього процесу. У філософських дослідженнях (О.Н. Князева та С.П. Курдюмов) провідною метою всіх аспектів педагогічної діяльності є досягнення стійкого саморозвитку учня. Механізми досягнення цієї мети – відкритість педагогічного процесу, свобода вибору шляхів розвитку, вияв ініціативи суб'єктами навчального процесу, прагнення до самовдосконалення, самореалізації активних учасників навчально-виховного процесу.

Конкретно-наукові стратегії досліджень психологічних аспектів професійної підготовки педагога традиційно класифікують на діяльнісно-орієнтовані підходи (діяльнісний, праксеологічний та ін.), особистісно-орієнтовані (гуманістичний, культурологічний, аксіологічний, суб'єктний та ін.) і професійно-орієнтовані (компетентнісний, акмеологічний). Наведений перелік не вичерпує всього розмаїття змісту методологічного базису науково-психологічних досліджень. Розгортаючи питання розвитку психоло-

гічної компетентності, зупинимось на розгляді методологічних підходів, найбільш актуальних в розробці даної проблеми.

Загальновідомо, що особистісний підхід в сфері освіти орієнтує навчальний процес на особистість як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності. Погляди на сутність особистості виражено у змісті різних концепцій особистості. Так В.М. Мясичев [7] розглядає особистість з позиції теорії відношень і розуміє її як систему відношень. Психологічні відношення внутрішньо визначають переживання та дії людини як суб'єкта діяльності. «Відношення людини є свідомий, вибірковий, заснований на досвіді психологічний зв'язок з різними сторонами об'єктивної дійсності, що виявляється в її діях, реакціях, переживаннях. Вони утворюються і формуються в процесі діяльності» [7, с. 48]. Особистість характеризується, передусім, як система відношень людини до навколишньої дійсності, як суб'єкт, здатний не тільки пристосовуватися до оточуючої його дійсності, але й трансформувати її відповідно до своїх цілей і потреб. Відношення, на думку В.М. Мясичева, є рушійною силою особистості. Ядро особистості утворюють її важливі риси: свідомість, самосвідомість та ініціативність. Свідомість обумовлює здатність особистості керувати своєю поведінкою, самостійність, незалежність від ситуації моменту. В.М. Мясичев наголошує, що людина є особистістю, а вивчати особистість можна тільки в її діяльності. Розвиток діяльності й особистості в суспільстві мають діалектичний взаємозв'язок.

Приділяючи увагу питанням нормального і патологічного розвитку особистості, вчений стверджує, що порушення відношень відіграє причинну патогенну роль у виникненні неврозів та усіх психогенних захворювань, тому і в основі лікування психічних розладів лежить перебудова порушених відношень і способів реагування хворого на порушення цих відношень [7, с. 62]. У результаті систематизації можливих варіантів повноцінних і неповноцінних сторін особистості автор виводить чотирикомпонентну схему співвідношення біологічного і соціального: 1) соціально та біологічно повноцінний тип особистості; 2) соціально повноцінний при біологічній неповноцінності; 3) біологічно повноцінний при соціальній неповноцінності; 4) біологічно і соціально неповноцінний тип особистості.

Правильні відношення формуються педагогічними засобами в процесі соціальної взаємодії і трудової поведінки. В аномальній дитини трудовий процес може бути порушений у ланці відношень: немає бажання працювати; наявне індиферентне або не-

гати́вне ставлення (замість активно-позитивного); несформовані вміння, які базуються на знаннях і навичках роботи; робочий процес вимагає більш високого, аніж наявний, рівня психічного розвитку; вимоги витрати сил і енергії перевищують нервово-психічні або психофізіологічні можливості особистості.

На думку К.К. Платонова [9, с. 116], особистісний підхід є одним з принципів психології: особистість – це пов’язана воедино сукупність внутрішніх умов, через які переломлюються всі зовнішні впливи. Діяльність та її елементи (дії та вчинки) можуть бути правильно зрозумілі лише з урахуванням їх зумовленості особистістю в цілому. Формування підструктур особистості реалізовується шляхом тренування (на рівні біологічно зумовленої підструктури особистості), вправ (на рівні психічних процесів), навчання (підструктура досвіду), виховання (соціально-зумовлена підструктура спрямованості). Автор детально аналізує процес навчання і представляє поетапні схеми формування навичок та вмінь.

Значну увагу К.К. Платонов [9, с. 182–182] приділяє питанням психологічної підготовки та мобілізації. Підкреслює, що психологічну підготовку забезпечує не формування окремих властивостей особистості самих по собі, а зміцнення взаємозв’язку властивостей, необхідних для певної діяльності, і формування вміння користуватися ними саме для реалізації діяльності. Важливе значення має формування адекватних мотивів і правильного ставлення до професійної діяльності. Під мобілізацією психологічної готовності автор розуміє тимчасову активізацію якостей особистості (зокрема моральних і вольових), яка сприяє високоякісному виконанню діяльності.

Особистісний підхід у розумінні А.В. Петровського [8, с. 390] не обмежується врахуванням індивідуальних особливостей мислення, волі, пам’яті, почуттів школяра, він націлений на виявлення того, як представлений індивід у колективі і як колектив представлений в його особистості. А.В. Петровський визначає внутрішні характеристики діяльності особистості: 1) мотиваційну основу, 2) потреби, 3) цільову основу, 4) інструментальну основу. При цьому інструментальна основа діяльності в авторському розумінні і є компетентність, яка у масиві психолого-педагогічних досліджень розкривається через поняття «знання», «уміння», «навички», «засоби здійснення діяльності».

В психологічній теорії і практиці особистісний і діяльнісний підходи існують у діалектичному взаємозв’язку, що базується на фундаментальних положеннях про єдність діяльності й особистості. В руслі діяльнісного підходу С.Л. Рубінштейн

трактує особистість в єдності з її діяльністю та свідомістю, при цьому вивчення особистості має здійснюватися через її життєвий шлях (К.О. Альбуханова-Славська, А.В. Брушлинський). Положення діяльнісного підходу набули подальшого розвитку в працях К.О. Альбуханової-Славської, Г.В. Акіпова, О.Г. Асмолова, Б.Г. Ананьєва, М.Я. Басова, В.П. Зинченка, Г.С. Костюка, О.М. Леонтьєва, В.Д. Шадрикова.

Психологічні здібності людини, як зазначає О.М. Леонтьєв, є результатом інтеріоризації зовнішньої предметної діяльності у внутрішню психічну діяльність шляхом послідовних перетворень. Зв'язок особистості з діяльністю в концепції Г.С. Костюка відображається в подібності структури означених феноменів, оскільки якості особистості мають схожі компоненти – знання, мотиви і способи дій [5, с. 175]. Як зазначає автор, властивості особистості утворюються під час діяльності і включаються до структури її наступної діяльності, зазнають у ній різних змін, диференціюються, інтегруються і стають компонентами більш складного цілого, яким є структура особистості, тобто стійка і разом з тим динамічна система психічних властивостей [5, с. 81].

Отже, особистісний, соціальний, пізнавальний розвиток учнів визначається характером організації їхньої навчальної діяльності, яка виступає фактором розвитку особистості. О.Г. Асмолов [1] підкреслює, що навчання як процес діяльності учня обумовлює становлення його свідомості та особистості в цілому. На думку автора, діяльність є динамічною ієрархічною системою взаємодії суб'єкта зі світом, здатною до самостійного розгортання. В процесі діяльності відбувається народження психічного образу, втілення його в об'єкті, здійснення і перетворення опосередкованих психічним образом відношень суб'єкта в предметній діяльності [1, с. 79].

Діяльнісний підхід дає можливість розкрити мету, засоби і результати діяльності вчителя, вихователя, учнів, їхню взаємодію та взаємообумовленість (В.С. Ільїн). В контексті діяльнісного підходу розкриваються питання особистості як активного суб'єкта діяльності і відношень зі світом, творчого потенціалу особистості та можливості його реалізації в діяльності. Основна ідея діяльнісного підходу в сфері освіти полягає в тому, що новими знаннями учні оволодівають в результаті самостійного пошуку. У зв'язку з цим діяльнісний підхід став основою для розробки низки освітніх технологій, зокрема проблемного, розвиткового, диференційованого, контекстного (активного) навчання, технологій колективного пошуку, конструювання евристичної ситуації та інших, які застосовуються в системі за-



гальної та професійної освіти. Основний акцент у названих технологіях встановлюється не на засвоєнні теоретичних знань, а на опануванні орієнтовними основами навчальної діяльності.

На думку О.К. Дусавицького [3, с. 47], навчальна діяльність – це основний системотвірний фактор розвитку особистості. Запропонована ним система розвивального навчання зорієнтована на опанування учнями системних теоретичних уявлень про навколишню дійсність в процесі колективно-розподіленої діяльності, яка має творчий або дослідницький характер. Перетворення учня на суб'єкта навчальної діяльності проявляється: у перебудові мотиваційно-потребової сфери, де провідну роль починають відігравати навчально-пізнавальні інтереси; у перебудові мотиваційної сфери особистості в цілому – виникненні стійких мотивів самозмінювання; у переважанні активності в навчальній діяльності [3, с. 158–159].

Сучасною трансформацією розглянутого нами підходу є концепція системно-діяльнісного підходу, що визначає головною метою освіти розвиток особистості учня на основі засвоєння ним універсальних способів навчальної діяльності. Системно-діяльнісний підхід має тісний взаємозв'язок з особистісним підходом, оскільки в контексті системно-діяльнісного підходу сутність освіти полягає в розвитку активної і творчої особистості як елемента системи «світ – особистість», виховання особистості дитини як суб'єкта життєдіяльності. Навчальна діяльність в цьому випадку є основним фактором (інструментом) розвитку особистості, її самоактуалізації, самовизначення (О.С. Тоїстева). Отже, діяльнісна парадигма системно-діяльнісного підходу інтегрує особистісний, пізнавальний, комунікативний та соціальний розвиток учнів. Тому вказаний підхід органічно поєднується як з різноманітними освітніми технологіями, так і з іншими сучасними науково-методичними підходами в організації освіти, зокрема компетентнісним підходом.

Ідея компетентнісного підходу народилася ще на початку 80-х років минулого століття (В. де Ландшеер) та успішно розвивається донині (В. Болотов, Е.Я. Коган, В.А. Кальней, В.В. Сериков, С.Е. Шишов, Б.Д. Ельконін). Компетентнісний підхід до навчання висуває вимоги не лише до змісту професійної освіти, а й до її поведінкової складової (здатності застосовувати знання, вміння, навички та особистісні якості для успішної реалізації діяльності у певній сфері). Компетенції в даному контексті визначають набір видів діяльності, які має здійснювати професіонал, а компетентність – це реалізація компетенції у конкретного

суб'єкта діяльності, що залежить від його особистісних характеристик. Компетентнісний підхід означає, що цілі освіти більш тісно прив'язуються до ситуацій застосування в сфері професійної діяльності. Тобто поняття компетентності пов'язано з результативним аспектом освітнього процесу. Як зазначає І.О. Зимня [4, с. 31], цей підхід фіксує і встановлює підпорядкованість знань умінням, ставлячи акцент на практичному боці питання. Компетентність – це характеристика якості мети та результату підготовки спеціаліста (Г.І. Ібрагімов).

При визначенні суті поняття «компетентність» у руслі компетентнісного підходу до професійної підготовки спеціалістів простежуються дві основні тенденції:

1) поняття компетентності не містить жодних принципово нових компонентів, які б не входили до обсягу поняття «уміння» (М.Е.Бершадський);

2) компетентнісний підхід найбільш повно відображає основні аспекти процесу модернізації освіти, а саме: оновлення змісту освіти на вимогу сучасної соціально-економічної реальності (І.Д.Фурмін); формування здатності людини ефективно діяти за межами навчальних сюжетів та навчальних ситуацій (В.А.Болотов); можливість переносу знань, умінь і навичок в умови, відмінні від тих, в яких компетентність виникла (В.В. Башев) та ін.

О.І.Субето [12, с. 9–11] вважає компетентність компонентом якості особистості, тому при визначенні сутності категорій «компетенція», «компетентність», «компетентнісний підхід» зазначає, що вони є похідними категорії «якість», отже, підпорядковуються принципам формування і розвитку якості. Автор аналізує засадничі положення теорії якості, до яких належать: 1) принцип зовнішньо-внутрішньої обумовленості якості; 2) принцип цілісності та структурності; 3) принцип відображення якості процесів в якості результатів; 4) принцип життєвого циклу або циклу якості; 5) принцип єдності якості і кількості; 6) положення про соціальний кругообіг якості; 7) закон випереджального розвитку якості особистості (людини), якості освітніх систем і якості суспільного інтелекту.

На цій основі О.І.Субето [12, с. 32–34] формулює вихідні положення компетентнісного підходу. По-перше, компетенція (як потенційна якість) і компетентність (як актуальна якість) особистості розвиваються від початкового рівня, закладеного системою професійної освіти, до майстерності як вищої форми компетентності. По-друге, в якості професіоналізму суб'єкта знаходять своє відображення і якість професійної підготовки, і всі складові осо-

бистості. При цьому головними характеристиками компетентності є «володіння» і «готовність», де «володіння» є основою «готовності» (тобто здатності до дій). По-третє, знання визначають зміст компетентності, оскільки компетентність є формою інструменталізації знань. Компетентність реалізується в діяльності, в процесі реалізації розвивається і розширює свій потенціал: знання трансформуються в уміння і навички, забезпечують готовність. Найбільшим стимулом реалізації компетентності є ціннісні орієнтири особистості. По-четверте, реалізація компетенцій і компетентності має рефлексивний характер. Суб'єкт професійної діяльності має оволодіти культурою рефлексії над набутими вміннями, навичками, процедурами, технологіями, методологіями. По-п'яте, професійна компетентність характеризується ієрархічною структурою, тобто одні компетенції входять до складу компетенцій більш високого рівня і стають їх компонентами.

Однією із сучасних тенденцій методології окремих наукових досліджень є розв'язання пошукових задач з позиції інтеграції наукових знань, осмислення педагогічних явищ як багатовимірних, здатних до самоорганізації. В цьому контексті важливим принципом вивчення як феномена освіти в цілому, так і її компонентів є принцип інтегративності, якого дотримуються дослідники (Н.В. Гузій, І.Л. Ларіонова, О.С. Тоїстева). Однак, як наголошують Н.В. Бордовський та А.О. Реан, беручи за основу кілька підходів, слід поєднувати їх складові відповідно до логіки розгортання конкретного дослідження з метою встановлення причинно-наслідкових зв'язків між психолого-педагогічними явищами і процесами.

Очевидно, що розглянуті вище підходи не виключають, а взаємодоповнюють один одного, уможливають розгляд наукових питань з різних планів. Сучасна наукова думка допускає поліпарадигмальність у трактуванні психологічних феноменів, реалізацію багаторівневого методологічного аналізу. Узагальнюючи сказане вище, можемо окреслити методологічні засади концепції формування психологічної компетентності тифлопедагога.

Отже, у визначенні актуального для нашого дослідження науково-методичного підходу ми виходимо з принципу поліпарадигмальності (І.О. Зимня, О.І. Субетто) та концепції багаторівневості методологічного аналізу (І.В. Блауберг та Е.Г. Юдин). Відповідно розглядаємо формування психологічної компетентності тифлопедагога на загальнонауковому рівні в контексті системного підходу, на конкретно-науковому – з позицій діяльнісного та компе-

тентнісного підходів. Психологічну компетентність розуміємо як підсистему (елемент) цілісної системи особистісних властивостей тифлопедагога, яка формується і реалізовується в навчально-професійній діяльності. Сміслоутворюючими категоріями в контексті проблематики нашого дослідження вважаємо категорії «компетенція/компетентність», «діяльність», «система».

**Висновки.** Системно-діяльнісний підхід є базовою умовою формування якості (компетентності) людини в освітньому просторі. Системно-діяльнісний та компетентнісний підходи співіснують за принципами доповнення та субординації, тобто компетентнісний підхід органічно включений до системно-діяльнісного підходу, він характеризується як системними, так і діяльнісними аспектами з акцентом на практичну спрямованість досліджуваного питання. Отже, питання формування психологічної компетентності тифлопедагога доцільно розглядати з позицій системно-діяльнісного та компетентнісного підходів.

#### Список використаних джерел

1. Асмолов А.Г. Системно-деятельностный подход в разработке стандартов нового поколения / А.Г.Асмолов // Педагогика. – 2009. – №4. – С. 18–22.
2. Ганзен В. А. Системные описания в психологии / В.А.Ганзен. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
3. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности / А.К.Дусавицкий. – М. : Дом педагогики, 1996. – 208 с.
4. Зимняя А.И. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А.Зимняя. – М. : Исследоват. центр проблем кач-ва под-ки спец-ов, 2004. – 42 с.
5. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С. Костюк / [За ред. Л.М. Проколієнко; Уклад. В.В. Андрієвська, Г.О. Балл, О.Т. Губко, О.В. Проскура]. – К. : Радянська школа, 1989. – 608 с.
6. Ломов Б.Ф. О системном подходе в психологии / Б.Ф.Ломов // Вопросы психологии. – 1975. – №2. – С. 31–45.
7. Мясичев В.Н. Психология отношений. Избранные психологические труды / В.Н.Мясичев / [Под ред. А.А.Бодалева]. – М. : Изд-во Института практической психологии, Воронеж : НПО «МОДЕК», 1995. – 356 с.
8. Петровский А.В. Личность / А.В.Петровский // Введение в психологию [Под общ. ред. проф. А.В.Петровского]. – М. : Академия, 1996. – 496 с.

9. Платонов К.К. О системе психологии / К.К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.
10. Рабош В.А. Синергетика образования человека / В.А. Рабош // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – 2005. – №10. – Том 5. – С. 178–184.
11. Роговин М.С. Структурно-уровневые теории в психологии: Методологические основы / М.С. Роговин. – Ярославль : ЯрГУ, 1977. – 79 с.
12. Субетто А.И. Онтология и эпистемология компетентностного подхода, классификация и квалиметрия компетенций / А.И. Субетто. – СПб. – М. : Исследоват. центр проблем качества под-ки спец-ов, 2006. – 72 с.

#### Spysok vykorystanyh dzherel

1. Asmolov A.G. Sistemno-deyatelnostnyiy podhod v razrabotke standartov novogo pokoleniya / A.G.Asmolov // Pedagogika. – 2009. – №4. – S. 18–22.
2. Ganzen V. A. Sistemnyie opisaniya v psihologii / V.A.Ganzen. – L.: Izd-vo Leningr. un-ta, 1984. – 176 s.
3. Dusavitskiy A.K. Razvitie lichnosti v uchebnoy deyatel'nosti / A.K. Dusavitskiy. – М. : Dom pedagogiki, 1996. – 208 s.
4. Zimnyaya A.I. Klyuchevyie kompetentnosti kak rezultativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanii / I.A.Zimnyaya. – М. : Issledovat. tsentr problem kach-va pod-ki spets-ov, 2004. – 42 s.
5. Kostyuk H.S. Navchal'no-vykhovnyy protses i psikhichnyy rozvytok osobystosti / H.S. Kostyuk / [Za red. L.M. Prokolyienko; Uklad. V.V. Andriyevs'ka, H.O. Ball, O.T. Hubko, O.V. Proskura]. – K. : Radyans'ka shkola, 1989. – 608 s.
6. Lomov B.F. O sistemnom podhode v psihologii / B.F.Lomov // Voprosyi psihologii. – 1975. – №2. – S. 31–45.
7. Myasishev V.N. Psihologiya otnosheniy. Izbrannyye psihologicheskie trudy / V.N. Myasishev / [Pod red. A.A. Bodaleva]. – М. : Izd-vo Instituta prakticheskoy psihologii, Voronezh : NPO «MODEK», 1995. – 356 s.
8. Petrovskiy A.V. Lichnost / Vvedenie v psihologiyu / A.V. Petrovskiy / [Pod obsch. red. prof. A.V. Petrovskogo]. – М. : Akademiya, 1996. – 496 s.
9. Platonov K.K. O sisteme psihologii / K.K. Platonov. – М. : Myisl, 1972. – 216 s.

10. Rabosh V.A. Sinergetika obrazovaniya cheloveka / V.A. Rabosh // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena. – 2005. – №10. – Tom 5. – S. 178–184.
11. Rogovin M.S. Strukturno-urovnevyie teorii v psihologii: Metodologicheskie osnovyi / M.S. Rogovin. – Yaroslavl : YarGU, 1977. – 79 s.
12. Subetto A.I. Ontologiya i epistemologiya kompetentnostnogo podhoda, klassifikatsiya i kvalimetriya kompetentsiy / A.I. Subetto. – SPb. – M. : Issledovat. tsentr problem kach-va pod-ki spets-ov, 2006. – 72 s.

**O.M. Palamar. Methodological guidelines for studies on psychological competence of the teacher of visually impaired children.** The article covers methodological background for the studies on psychological competence of the teacher of visually impaired children (typhlopedagogue). It contains analysis of the basic methodological approaches implemented on the general scientific and specific-methodic levels. In particular the author defines major ideas, principles and features of the system, synergetic, system and synergetic, personality-based, activity-based and competence-based approaches. The author is committed to a principle of multiple paradigm and believes that researches on the psychological competence development of typhlopedagogue should be carried out following system and activity and competence-based approach. It is shown that these approaches coexist according to the principles of complementation and subordination (competence-based approach is naturally incorporated into system and activity approach). The essence of the system and activity approach is the integration of personal, cognitive, communication and social development of the subject of teaching. Learning activity in this case becomes the major factor of personality development, his or her self-actualization and self-determination. Competence-based approach is characterized by its practical orientation, as the educational goals are closely tied to their possible use in professional activity. Close attention is paid to the development of the basic postulates of the study on psychological competence of the teacher of visually impaired children. The author comes to conclusion, that psychological competence should be considered as a sub-system (an element) of the integral system of personal qualities of typhlopedagogue, which is being developed and implemented in professional educational and professional activity.

**Key words:** psychological competence, system and activity based methodological approach, competence-based approach, multiple paradigm, methodological principle.

*Received January 08, 2015*

*Revised January 18, 2015*

*Accepted February 16, 2015*