

ХАРАКТЕРИСТИКА КОГНІТИВНОГО КОМПОНЕНТУ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ТУРИЗМ»

Нормативною вимогою до діяльності сучасного викладача вищих навчальних закладів стає здатність перетворити предметний зміст дисципліни викладання в засіб професійного та особистісного розвитку студентів. Здійснити це неможливо без принципово нового розуміння сутності професійної діяльності і професійної компетенції самого викладача.

У сучасному світі роль вищої освіти стає визначальною у формуванні фахівця і виходить за межі її розуміння як чинника підготовки кваліфікованого фахівця з ґрунтовними теоретичними знаннями і розвиненими професійно-практичними вміннями. Сьогодні вища освіта є чинником формування нової якості не тільки економіки, а й суспільства в цілому [1, с. 17]. В даному аспекті виникає проблема визначення пріоритетів підготовки фахівця, обґрунтування компонентів структури змісту освітньої діяльності з урахуванням соціального замовлення. Вища освіта не повинна бути дзеркалом суспільних і економічних проблем, а скоріше інструментом їх усунення.

В умовах модернізації освіти підвищені вимоги пред'являються до професійної компетенції викладача ЗВО. Професійну компетенцію викладача ЗВО слід визначити як складне особистісно-професійне явище, що визначає своєрідність особистості не тільки як викладача-предметника, а й як вихователя і практичного психолога, що забезпечує психологічний супровід студентів в процесі становлення в навчальний період професійної компетенції майбутніх фахівців з вищою освітою. Одним з центральних компонентів в структурі професійної компетенції викладача ВНЗ є когнітивний компонент, який забезпечує відхід від усталених стереотипів педагогічної діяльності та оволодіння новими способами професійної самореалізації. Сучасний викладач вузькопрофільної навчальної дисципліни вищого навчального закладу не повинен бути просто споживачем науково-теоретичних знань [3, с.35]. На їх основі, а також за допомогою вже наявного практичного досвіду, він повинен стати творцем своєї власної, індивідуальної системи практичних дій.

Для визначення рівнів розвитку когнітивного компонента в структурі професійної компетенції викладача була використана діагностична методика «Перелік питань для вивчення когнітивного компонента професійної компетенції викладача вищої школи» [2, с.75]. Участь у дослідженні взяли

30 викладачів університетів м. Київ спеціальності «Туризм».

Таблиця 1

Рівні розвитку когнітивного компонента в структурі професійної компетенції викладача спеціальності «Туризм» [складено авторами за результатами емпіричних досліджень]

Критерій	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
Інтегрованість професійних знань	25,44	40,69	33,87
Потреба у вдосконаленні професійних знань	27,18	42,90	29,92
Здатність до творчості	20,85	56,70	22,45
Здатність до аналізу професійної ситуації	25,82	51,10	23,08
Здатність до професійної рефлексії	26,55	41,98	31,47
Гнучкість та критичність мислення	21,18	52,05	26,77

За показником «Інтегрованість професійних знань» високий рівень розвитку когнітивного компонента продемонстрували 25,44% викладачів. Для викладачів даної групи типовим є судження про те, що система знань про психологію особистості, психологічних закономірностей формування професійної компетенції є обов'язковою, так як тільки з'єднання предметних і психологічних знань може забезпечити успішність навчального процесу в університеті. Низький рівень розвитку інтегрованості професійних знань виявився характерним для 33,87% викладачів, що свідчить про те, що за наявності системних і різнобічних знань в області дисципліни, необхідність інтеграції предметних і психологічних знань ними не усвідомлюється. Окремі уявлення про закономірності професійного розвитку в період навчання у ЗВО присутні, але потреби в використанні їх в діяльності немає. При плануванні навчального процесу викладачі орієнтуються виключно на логіку і структуру дисципліни викладання, не враховують минулий досвід студентів, зміст суміжних дисциплін. Для більшості досліджених викладачів характерний середній рівень розвитку інтегрованості знань (40,69%). Визнаючи важливість психологічних знань, вони практично не використовують їх при плануванні навчального процесу, орієнтуючись більшою мірою

на логіку і структуру «своїх» дисципліни. Дуже близькі в числовому вираженні дані були отримані відносно критерію «Потреба в удосконаленні професійних знань». Викладачі з високим рівнем розвитку даного критерію (27,18%) продемонстрували не тільки потребу в удосконаленні професійних знань, а й здатність до цього. Постійне самовдосконалення є для них абсолютно необхідним і природним елементом професійної діяльності. Викладачі, які продемонстрували низький рівень потреби в удосконаленні професійних знань (29,92%), висловлювали думку про те, що в цілому для успішної професійної діяльності їм досить наявного обсягу знань в області дисципліни. Більшість же викладачів продемонстрували середній рівень розвитку потреби в професійному самовдосконаленні (42,90%). У даних викладачів усвідомлення значущості постійного професійного самовдосконалення поєднується з відсутністю адекватної програми дій. Високий рівень розвитку критерію «Здатність до творчості» продемонстрували 20,85% викладачів. Характерним для них є висока потреба в творчості і усвідомлення можливості професійної творчості як цінності, що проявляється у високій творчій активності, навіть за умов відсутності будь-яких зовнішніх стимулів. При цьому викладачі схильні до розумного ризику. Протилежна позиція проявляється у викладачів з низьким рівнем розвитку здатності до творчості (22,45%). Потреба в творчості у даних викладачів не виражена, що проявляється в низькій творчій активності навіть при зовнішній стимуляції. Для викладачів із середнім рівнем розвитку здатності до творчості (56,70%) типовим є те, що для «запуску» їх творчої активності потрібен який-небудь істотний зовнішній стимул, наприклад, необхідність проведення відкритого заняття, виступи на методичному семінарі, засіданні кафедри і т.д.

Для викладачів з високим рівнем критерію «Здатність до аналізу професійної ситуації» (25,82%) характерним є ставлення до професійних ситуацій як до мінливою реальності. Викладачі з низьким рівнем здатності до аналізу професійної ситуації (23,08%) схильні оцінювати професійні ситуації як типові, часто повторювані. У більшості обстежених викладачів (51,10%) було виявлено середній рівень розвитку даного показника, для якого характерний погляд на професійну ситуацію через призму минулого досвіду, професійні ситуації, що виникають, найчастіше сприймаються як типові, повторювані.

Високий рівень «Здатність до професійної рефлексії» продемонстрували 26,55% викладачів. У них виражена постійна потреба і здатність до рефлексії. Для викладачів з низьким рівнем розвитку здатності до рефлексії (31,47%) характерним є ставлення до аналізу своєї діяльності як до зайвого елементу. Більшість викладачів (41,98%) проявили середній рівень здатності до рефлексії. Рефлексивні дії здійснюються тільки в ситуації зовнішньої стимуляції, наприклад, при

проведенні відкритого заняття або невдало проведеного заняття.

Проявом високого рівня «Гнучкості і критичності мислення» (21,18%) є швидка реакція викладача на динамічну професійну ситуацію, несподівані запитання студентів, що викликають жвавий інтерес, оскільки «дозволяють по-новому поглянути на звичні питання». Більш того, несподівані питання, додаткова, в тому числі і суперечлива інформація, залучена студентами, сприймаються студентів розгорнути дискусію на занятті як «професійна удача». Вони часто самі провокують студентів до висловлення власної позиції, організовують обговорення спірних питань, самі активно в ньому беруть участь, займаючи відкриту позицію. У подібних ситуаціях викладачі відчувають себе комфортно. Низький рівень гнучкості і критичності мислення (26,77%) проявляється в негативній реакції (роздратування, досада, розгубленість) на нестандартні ситуації. Несподівані запитання студентів ігноруються, присікаються, так як викладачеві важко відхилитися від звичної схеми дії. Під час обговорення суперечливих питань викладач відчуває себе досить скуто, переживає емоційний дискомфорт і прагне наполягти на звичній точці зору. В якості аргументації своєї позиції найчастіше використовуються «теоретичні кліше», думки авторитетів.

Отже, на основі аналізу отриманих даних ми констатуємо, що більшість викладачів спеціальності «Туризм», які взяли участь у дослідженні, володіючи глибокими, системними знаннями в області дисципліни, мають фрагментарні знання з проблеми професійного та особистісного розвитку студентів, їм важко інтегрувати предметні і психологічні знання і частіше за все вони не усвідомлюють необхідність такої інтеграції. Відповідно, отримані в ході дослідження дані визначають високу ступінь актуальності проблеми розвитку і саморозвитку професійної компетенції викладача спеціальності «Туризм».

Література

1. С. Н. Вайтулевич. Сущность и пути развития критического мышления преподавателя высшей школы // *Современные проблемы науки и образования*, №4, с.12-18, 2008.
2. С.А. Гапонова, А.В. Поршнева. Методы статистической обработки в психологических исследованиях. - *НИРО*, с.75, 2006.
3. Е. Г. Гуцу. Когнитивный компонент в структуре профессиональной компетенции преподавателя высшей школы // *Современные проблемы науки и образования*. № 1, с.34-39, 2013.
4. Ольшанська О. В. Формування освітніх програм нового покоління в контексті підвищення автономії університетів / О. В. Ольшанська // *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну: Зб. наук. праць*. – К.: КНУТД, 2016. – Спецвипуск. – С. 428–433.