

 <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-3-24-32>

 <https://orcid.org/0000-0002-5844-3520>

ЯПРИНЕЦЬ Тетяна

кандидатка педагогічних наук, доцентка,
доцентка катедри фінансів, економічних досліджень і туризму,
Полтавський державний аграрний університет
e-mail: japrinezts@gmail.com

УДК 378.147:37.016:796.5(045)

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ТУРИЗМУ ТА РЕКРЕАЦІЇ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВЧИХ ПОДОРОЖЕЙ

У статті окреслено проблему формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з туризму та рекреації в умовах динамічної індустрії, що підсилює запит на якісну професійну взаємодію й позитивний імідж дестинацій.

Проаналізовано підходи та практики розвитку цієї компетентності, зокрема через краєзнавчі подорожі як інтегративний освітній формат.

Мета дослідження – обґрунтувати й систематизувати педагогічні умови формування означеної компетентності засобами краєзнавчих подорожей. Методологію становить комплекс методів (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація, моделювання), що уможливив уточнення поняття, виокремлення когнітивного, операційно-діяльнісного, аксіологічного та особистісно-рефлексивного компонен-

тів і визначення дієвих механізмів їх формування.

Встановлено, що краєзнавчі подорожі функціонують як освітній простір, де поєднуються автентичні ситуації спілкування, практичні завдання та міжкультурний діалог, забезпечуючи послідовний розвиток комунікативних умінь.

Виокремлено й обґрунтовано комплекс педагогічних умов: змістові (контекстуалізація під дестинацію, інтеграція мовної та фахової підготовки), організаційно-методичні (розподіл ролей, сценарії взаємодії, дебрифінг), технологічні (LMS, спільні редактори, картографічні сервіси, e-портфоліо) та комунікативні (етичні протоколи, міжкультурний діалог, взаємодія зістейкхолдерами).

Розроблено структурну модель і алгоритм формування компетентності у логіці циклу

«підготовка – дія – рефлексія». Наукова новизна полягає у проектуванні траєкторії розвитку комунікативної компетентності, що інтегрує знання, практичні вміння та ціннісні орієнтири.

Підсумовано, що системне впровадження краєзнавчих подорожей підвищує якість сервісної комунікації, підсилює переконливість подання туристичного продукту та сприяє позитивному іміджу дестинацій.

Рекомендовано інтегрувати окреслений підхід в освітній процес як інструмент розвитку комунікативної компетентності та конкурентоспроможності випускників.

Ключові слова: комунікативна компетентність; краєзнавчі подорожі; фахівці з туризму та рекреації; професійна підготовка; змішане навчання; міжкультурний діалог; е-портфоліо.

Постановка проблеми. Динамічний розвиток туристичної сфери зумовлює необхідність підготовки фахівців, здатних до ефективної комунікації, презентації туристичного продукту та взаємодії у багатокультурному середовищі. Комунікативна компетентність у цьому контексті є ключовою складовою професійної готовності майбутніх фахівців з туризму та рекреації. Окреслена проблематика відображається у працях, де обґрунтовано як теоретичні засади, так і прикладні підходи до її формування. У вітчизняному науковому полі О. Шестель і О. Заїка конкретизують зміст і засоби розвитку іншомовної професійної комунікації в сервісно-туристичній сфері, підкреслюючи вагу інтерактивних методів навчання (Шестель, Заїка, 2018). Цю позицію доповнює Л. Євдокімова-Лисогор, яка розкриває структуру й функції міжкультурного діалогу фахівця туризму та окреслює комунікативну взаємодію як системоутворювальний компонент професійної діяльності (Євдокімова-Лисогор, 2016).

Узагальнені вимоги до профілю випускника галузі, з акцентом на провідній ролі комунікативних умінь, подає Н. Степанець (Степанець, 2013). У прикладному аспекті проблему розкриває І. Гончарова, яка обґрунтовує полікультурну компетентність менеджерів туризму як інтегративне утворення, що поєднує мовну, міжкультурну та фахову складові (Гончарова, 2019). У розвиток цієї логіки Н. Маковецька підкреслює значення дисциплін професійного циклу для посилення комунікативної компоненти підготовки (Маковецька, 2022), а Б. Здольник на матеріалі порівняння українських та італійських програм показує переваги виїзних і практикоорієнтованих форматів навчання у розвитку «м'яких» навичок, зокрема комунікації (Здольник, 2022). У змістовому вимірі важливими є теоретико-методичні засади туристичного

краєзнавства, запропоновані О. Любіцевою та І. Кочетковою: від інструментів польового збирання й інтерпретації локальних ресурсів до формування «образу території» як основи професійної презентації маршруту та взаємодії з цільовими аудиторіями (Любіцева, Кочеткова, 2021).

Додатково І. Шоробура окреслює виховний, пізнавальний і комунікативний ефекти краєзнавчих практик, що зміцнює аргументацію на користь інтеграції подорожей у підготовку майбутніх фахівців (Шоробура, 2012). Отже, краєзнавчі подорожі постають як дидактичне середовище, у якому поєднуються діалог, презентація та модерація групової взаємодії. Міжнародний контекст підтверджує ці висновки: емпіричні дані К. Sincharoenkul і С. Witthayasirikul свідчать, що для індустрії гостинності та туризму критичною є наявність практикоорієнтованих комунікативних компетентностей, а дистанційні формати вимагають спеціальних механізмів підтримки їх формування (Sincharoenkul, Witthayasirikul, 2022).

Водночас дослідження R. Nimri фіксує вищий рівень залучення студентів під час очних навчальних виїздів порівняно з віртуальними турами, що опосередковано підтримує ідею краєзнавчих подорожей як ефективного засобу розвитку комунікації (Nimri et al., 2024). Узагальнюючи, науковий дискурс підтверджує потенціал краєзнавчих подорожей як дієвого засобу формування комунікативної компетентності, однак бракує чітко окреслених педагогічних умов застосування цього інструмента. Обґрунтування таких умов забезпечить системну інтеграцію краєзнавчих подорожей в освітній процес і узгодження результатів підготовки з вимогами галузі та європейськими стандартами.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та систематизувати педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з туризму та рекреації у професійній підготовці засобами краєзнавчих подорожей.

Методи дослідження. У роботі використовується комплекс взаємопов'язаних методів, що забезпечує системність і цілісність аналізу проблеми. На теоретичному рівні застосовуються аналіз, синтез, порівняння та узагальнення праць з педагогіки, психології, туризмознавства і рекреаційних студій. Це дає змогу уточнити сутність поняття «комунікативна компетентність», окреслити її структуру та змістові характеристики, а також визначити наукові підходи до її формування у підготовці майбутніх фахівців з туризму та рекреації. Окрема увага приділяється джерелам, що

розкривають освітньо-виховний потенціал краєзнавчих подорожей у розвитку комунікативних умінь студентів. Методологічною основою виступає структурно-функціональний підхід, який дозволяє розглядати комунікативну компетентність як цілісне утворення з когнітивним, операційно-діяльним, аксіологічним та особистісно-рефлексивним компонентами і простежувати зв'язок між педагогічними умовами та формуванням кожного з них. На прикладному рівні використовуються систематизація та класифікація для впорядкування педагогічних умов за змістовими, організаційно-методичними, технологічними й комунікативними критеріями. Для наочності залучаються графічні та табличні моделі, що підсилює структурованість викладу і практичну спрямованість результатів, роблячи їх придатними до впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Результати дослідження. Комунікативна компетентність майбутнього фахівця з туризму та рекреації – це інтегрована характеристика особистості, що забезпечує ефективну професійну взаємодію з різними категоріями відвідувачів, партнерами, місцевими спільнотами та інституціями DESTINATION. Вона охоплює не лише володіння мовою професійного спілкування, а й уміння вибудовувати смислові, емоційні та етичні зв'язки, адаптуючи повідомлення до контексту, аудиторії й каналу комунікації. Для сфери туризму і рекреації така компетентність є передумовою високої якості сервісу, переконливої презентації туристичного продукту та підтримання репутації DESTINATION, оскільки саме в міжособистісній взаємодії реалізуються очікування гостя щодо безпеки, гостинності й автентичності досвіду. Зміст компетентності визначається спектром комунікативних ситуацій галузі: презентація маршруту й об'єктів показу, інформування та консультування клієнтів, модерація груп під час подорожей, міжорганізаційні переговори, сервісна і кризова комунікація, міжкультурний діалог у багатомовному середовищі. Комунікація здійснюється усно (екскурсія, брифінг), письмово (інструкції, листування) та в цифрових медіа (онлайн-платформи, соціальні мережі), що вимагає гнучкої зміни реєстрів і форматів.

У межах цього дослідження комунікативну компетентність структуровано як багатовимірне утворення з внутрішньо узгодженими складниками, релевантними професійним завданням (рис. 1.).

Когнітивний компонент являє собою системно організований масив знань, без яких неможлива змістовна та відповідаль-

на комунікація про DESTINATION. До його ядра належать фактичні відомості про територію (географія, історико-культурний контекст, локальні практики й традиції), професійна термінологія державною та іноземними мовами, нормативно-правові засади туризму (стандарти безпеки, етичні й правові обмеження репрезентації спадщини), а також моделі поведінки цільових аудиторій.



Рис. 1. Структурна модель комунікативної компетентності майбутніх фахівців з туризму та рекреації

Когнітивний рівень охоплює жанрово-стилістичну грамотність (доречне використання інформаційних, промоційних, інструктивних текстів), інформаційну гігієну (критичний відбір джерел, коректне цитування, відмова від стереотипних або недостовірних наративів) і базову «ризик-грамотність» (лаконічне та коректне пояснення правил безпеки). У контексті краєзнавчих подорожей цей компонент формується через підготовку «досьє DESTINATION», створення багатомовного глосарію маршруту, складання FAQ для різних груп відвідувачів і побудову фактологічного «ядра» екскурсійної оповіді; індикаторами виступають точність і доречність фактів, логічна зв'язаність пояснень, володіння термінологією та здатність адаптувати зміст до рівня попередніх знань аудиторії.

Операційно-діяльний компонент відповідає за практичну реалізацію знань у взаємодії «обличчям до гостя». Його зміст становлять структура та логіка усного й письмового висловлювання, техніки сторітелінгу й візуалізації, навички активного слухання, постановки запитань і перефразування, фасилітація групових процесів, проведення маршруту й екскурсії, переговори та робота із запереченнями, кризова комунікація. Важливою складовою є цифрова презентаційна грамотність: добір медіа, робота з картами, створення коротких відеороликів маршруту. У краєзнавчих подорожах цей компонент відпрацьовується через рольові ігри «гід – гість», симуляції інцидентів, публічні мікровиступи з фідбеком і модерування міні-груп під час реальних виїздів. Показниками сформованості слугують чіткість структури та меседжів,

відповідність тону й реєстру ситуації, уміння керувати динамікою групи, доречне застосування візуальних/цифрових засобів і стабільність дій у стресових епізодах.

Аксіологічний компонент фіксує професійні цінності та етичні рамки, що визначають якість комунікації не менше, ніж техніка її виконання. Ідеться про етику гостинності, повагу до культурного різноманіття та гідності локальних спільнот, відповідальність за спадщину й довкілля, інклюзивність і безпечність публічної взаємодії. У міжкультурному вимірі це – чутливість до норм, наративів і символів «іншого», уникнення екзотизації чи культурного привласнення, коректне іменування груп і практик (Євдокімова-Лисогор, 2016).

У навчальних подорожах зазначений вимір реалізується через етичні брифінги перед виїздом, спільне з громадами формування «кодексу взаємодії», мовну перевірку презентацій на предмет упереджень і включення сталих практик (відвідування менш «перенавантажених» локацій, підкреслення відповідального споживання). Оцінними критеріями виступають етичність рішень і формулювань, коректність репрезентації «іншого», інтеграція принципів сталості в комунікацію, застосування «мови включення» та превентивних попереджень щодо чутливих тем. У цифрових і дистанційних форматах важливо також утримувати етичні стандарти взаємодії (Sincharoenkul, Witthayasirikul, 2022).

Особистісно-рефлексивний компонент забезпечує самокерованість і розвиток компетентності через усвідомлення власних дій і станів. До нього належать навички самоспостереження та самооцінювання, готовність приймати й використовувати зворотний зв'язок, емоційна саморегуляція, емпатія, комунікативна самоефективність і сформована професійна ідентичність. Ключовими інструментами є рефлексивні щоденники подорожі, аналіз аудіо- та відеозаписів власних виступів, взаємооцінювання за прозорими рубриками, індивідуальні плани розвитку. У польових умовах цей вимір проявляється як швидкі мікро-рефлексії «після локації», корекція сценарію наступної зупинки, фіксація власних «тригерів» і способів їх нейтралізації. Індикатори сформованості включають здатність формулювати реалістичні цілі самокорекції, стійкість емоційної регуляції, прогрес у якості презентацій/взаємодії за кілька ітерацій та узгодженість декларованих цінностей із реальною поведінкою.

Синергетичний ефект моделі полягає в тому, що змістові знання забезпечують аргументованість і точність повідомлень; операційні вміння перетворюють ці знання

на ефективні комунікативні дії; ціннісні орієнтири задають етичні межі та смислові акценти взаємодії; рефлексивні механізми підтримують безперервну самокорекцію й зростання. Така узгодженість підвищує гнучкість і надійність професійної комунікації в непередбачуваних ситуаціях, типових для туристичної практики, та відповідає викликам багатомовного, мультикультурного середовища.

Запропонована модель комунікативної компетентності передбачає таку організацію навчання, за якої кожен її елемент має власні, водночас взаємопов'язані дидактичні механізми. Структурна репрезентація компетентності окреслює не лише цільові орієнтири, а й логіку добору засобів її формування. На цій основі вибудовується система підходів, покликана операціоналізувати модель у підготовці майбутніх фахівців з туризму та рекреації. Методологічним її підґрунтям виступають *компетентнісний і професіографічний підходи*, що узгоджують навчальний зміст із профілем випускника та вимогами ринку праці; у такому ракурсі комунікація постає і як базовий результат навчання, і як умова ефективної професійної діяльності (Степанець, 2013). Таке підґрунтя забезпечує узгодженість цілей, змісту, методів і оцінювання: компоненти моделі проектуються у конкретні результати навчання, критерії та індикатори засвоєння. Унаслідок цього траєкторія формування компетентності стає прозорою та відтворюваною.

Подальша конкретизація забезпечується *комунікативно-діяльним та інтерактивним підходами*, які переносять акцент із засвоєння мовних засобів на виконання реальних комунікативних дій у змодельованих професійних ситуаціях. Ідеться про рольові ігри, симуляції сервісної та кризової взаємодії, дебати, проектні презентації. Емпірично підтверджено, що такі практики підвищують якість іншомовної професійної комунікації у сфері послуг і туризму, забезпечуючи перенесення умінь у реальний контекст (Шестель, Заїка, 2018). Зазначені підходи безпосередньо підсилюють операційно-діяльний компонент моделі та створюють умови для розвитку рефлексії через підсумкові обговорення і зворотний зв'язок. Етичні межі та смислове наповнення взаємодії задають *міжкультурний та аксіологічний підходи*. Вони спрямовані на розвиток культурної чутливості, уникнення стереотипізації, коректну репрезентацію локальних спільнот і відповідальне ставлення до спадщини та довкілля. У цьому ж ракурсі розглядається полікультурна компетентність як інтеграція мовної, міжкультурної та фахової складових, що

забезпечує узгодженість змісту, етики та практик комунікації (Гончарова, 2019).

Дидактичні механізми включають етичні кейси, кодекси взаємодії з громадами, аналіз «мови включення» та вправи з переформулювання чутливих повідомлень для різних аудиторій. Когнітивну насиченість і мотиваційну релевантність підтримують *змістовно орієнтований та краєзнавчий підходи*. Комунікативні завдання ґрунтуються на матеріалах дестинації, «образі території», локальних наративах і маршрутах; завдяки цьому мова й зміст формуються синхронно, а знання набувають прикладного характеру (Любіцева, Кочеткова, 2021).

Для когнітивного компонента це означає опанування фактології, термінології та жанрово-стилістичної грамотності; для операційного – систематичне тренування презентації продукту на автентичному матеріалі; для аксіологічного – етичну вивіреність наративів; для рефлексивного – осмислення власних комунікативних рішень у зв'язку з контекстом місця. Проектно-проблемний підхід і *service-learning* розширюють освітній простір через взаємодію зі стейкхолдерами дестинації (музеями, громадами), публічні презентації маршрутів і отримання зворотного зв'язку від зовнішніх експертів. У такій організації навчання професійні вміння поєднуються з громадянською відповідальністю, а «голос» реальних замовників виконує функцію валідатора якості комунікації. Це зміцнює операційно-діяльнісний і аксіологічний компоненти, водночас поглиблюючи рефлексивний через зіставлення самооцінки з отриманим зворотним зв'язком. Організаційне втілення підтримує логіка «підготовка – подорож – рефлексія», що забезпечує поступове ускладнення завдань і перенесення набутого досвіду у реальні контексти.

Значущість дисциплін професійного циклу, поетапних брифінгів і структурованої рефлексії підкреслюють сучасні дослідження. Порівняльні студії також демонструють переваги виїзних, практикоорієнтованих форматів у розвитку «м'яких» навичок – насамперед комунікації, координації та публічної презентації (Здольник, 2022). Інструментальну гнучкість моделі забезпечує *цифрово-змішаний підхід*: онлайн-етапи використовуються для підготовки, моделювання та післядіяльнісної рефлексії, тоді як очні активності гарантують глибоке залучення і продуктивну соціальну динаміку групи. Водночас дистанційні формати потребують спеціально налаштованої підтримки комунікації (чіткі інструкції, стандарти етикету, інструменти зворотного зв'язку), що підтверджується емпіричними даними (Sincharoenkul, Witthayasirikul, 2022).

Така конфігурація допомагає зберігати безперервність навчання та збалансовувати когнітивні, операційні й рефлексивні складові. Завершальним елементом є *рефлексивно-оцінювальний підхід* із прозорими рубриками за компонентами моделі, процедурами само- і взаємооцінювання, аналізом власних аудіо-/відеовиступів і доказовими портфоліо (Маковецька, 2022). Він надає процесу розвитку зворотності й керуваності: студенти відстежують динаміку за індикаторами (точність фактології, логіка й виразність мовлення, етичність формулювань, здатність до самокорекції), а викладачі отримують інструменти обґрунтованого оцінювання та наставництва. У сукупності окреслені підходи формують методологічно узгоджену траєкторію, у межах якої кожен компонент запропонованої моделі отримує адекватні засоби реалізації, а освітній процес – цілісність, відтворюваність і відповідність актуальним викликам підготовки майбутніх фахівців туристичної сфери.

Порівняння авторської моделі з наявними підходами дає змогу чітко конкретизувати ключові вимоги до освітнього середовища: автентичність ситуацій взаємодії; контекстуалізацію та змістову насиченість завдань; інтеграцію мовної й фахової підготовки; окреслені етичні рамки міжкультурного діалогу; поетапність циклу «підготовка – дія – рефлексія»; інструментальну гнучкість, забезпечену змішаними форматами та прозорими процедурами оцінювання. Таке середовище має водночас забезпечувати відпрацювання операційних умінь, поглиблення знань своєї основи, утвердження ціннісних орієнтирів і підтримку безперервної самокорекції.

У цій логіці краєзнавчі подорожі постають інтегративним освітнім простором, природно узгодженим із зазначеними вимогами: автентичний контакт із дестинацією та її стейкхолдерами забезпечує когнітивну насиченість; публічні презентації, модерація груп і взаємодія з різними аудиторіями формують операційну вправність комунікації; залучення локальних наративів і співпраця з громадами гарантують аксіологічну вивіреність; рефлексивні практики як «у полі», так і в післявиїзному форматі поглиблюють особистісно-рефлексивний вимір. Відтак роль краєзнавчих подорожей як засобу формування комунікативної компетентності набуває системного значення у підготовці майбутніх фахівців з туризму та рекреації.

Реалізація потенціалу краєзнавчих подорожей у навчальній практиці можлива за умови цілісної конфігурації освітнього про-

стор, у межах якої зміст, форми організації, технологічна підтримка та комунікативні практики взаємно підсилюють одне одного. Така узгодженість переводить результати з рівня намірів і поодиноких успіхів на рівень відтворюваних ефектів – когнітивної насиченості, операційної вправності, аксіологічної вивірності та системної рефлексії. Узгоджуючи логіку моделі («підготовка – дія – рефлексія») з вимогами реальних освітніх контекстів, педагогічні

умови доцільно структурувати у чотири взаємопов'язані блоки: змістові – забезпечують тематичну релевантність і контекстуалізацію завдань; організаційно-методичні – визначають форми взаємодії та сценарії діяльності; технологічні – гарантують інструментальну підтримку змішаних форматів і створення навчальних артефактів; комунікативні – формують культуру публічної взаємодії, етичні стандарти та міжкультурний діалог (табл. 1).

Таблиця 1

Педагогічні умови імплементації моделі формування комунікативної компетентності в контексті краєзнавчих подорожей

Педагогічні умови	Сутність	Методи (формати діяльності) у краєзнавчих подорожах	Очікувані результати (за компонентами)	Індикатори оцінювання / артефакти
Змістові	Тематична релевантність курсу; адаптація завдань під DESTINATION; інтеграція мовної та фахової складових; робота з локальними джерелами.	«Маршрутне досьє», карти об'єктів; підготовка глосарію професійних термінів до виїзду; аналіз локальних наративів (музеї, гідди, архіви); завдання на порівняння інтерпретацій у різних аудиторій.	Когнітивний – поглиблення предметного знання й інтегрованих зв'язків; операційно-діяльнісний – відпрацювання аналізу кейсів, синтезу, презентації; аксіологічний – усвідомлення культурної цінності та етичних меж інтерпретації; особистісно-рефлексивний – розвиток саморефлексії щодо упереджень і прийнятих рішень.	Семіотичний аналіз маршрутного досьє; чек-лист релевантності; тести/мікроквести; портфоліо артефактів.
Організаційно-методичні	Форми взаємодії, ролі та сценарії діяльності; командна робота; фасилітація; публічна комунікація; структурований дебріфінг.	Рольова розкладка; формати «World Café», «fishbowl», гайд-тур; польові інтерв'ю; публічні презентації в місцевій громаді.	Когнітивний – опанування структур аргументації; операційно-діяльнісний – навички модуляції, інтерв'ювання, ведення дискусії; аксіологічний – культура поваги та етичне узгодження позицій; особистісно-рефлексивний – саморегуляція, відповідальність за роль і результат.	Спостережні листи; відеозапис та подальший аналіз взаємодії; карти ролей і ротацій; протоколи дебріфінгу з висновками та планами покращення.
Технологічні	Підтримка змішаних форматів; інструменти збору й обробки даних; створення навчальних артефактів; дотримання цифрової етики та безпеки.	LMS (Moodle/Google Classroom); цифрові щоденники; геомітки та карти); аудіо- та відеозапис інтерв'ю; інтерактивні візуалізації й інфографіка.	Когнітивний – структурованість знань; операційно-діяльнісний – цифрова грамотність; аксіологічний – відповідальне ставлення до даних і джерел; особистісно-рефлексивний – аналітична рефлексія через дашборди/логбуки.	Якість артефактів (презентації, карти, кейси); метадані та протоколи збору; логи активності в LMS; дотримання авторського права й коректного цитування.
Комунікативні	Культура публічної взаємодії; етичні стандарти; міжкультурний діалог; робота зі стейкхолдерами DESTINATION; підтримка безпечного простору.	Етичний кодекс експедиції; брифінг щодо місцевих норм і практик; зустрічі зі стейкхолдерами (музеї, гідди, громади, бізнес); медіація у разі конфліктних ситуацій; багатомовні формати взаємодії.	Когнітивний – розуміння соціокультурного контексту DESTINATION; операційно-діяльнісний – публічні виступи, аргументація, модуляція діалогу; аксіологічний – емпатія, повага до різноманіття, відповідальність; особистісно-рефлексивний – осмислення ціннісних дилем і власних позицій.	Етичні карти ризиків; протоколи інформованої згоди на інтерв'ю/фото/відео; рубрика етичності комунікації; фідбек стейкхолдерів (анкети/листування).

Сформульовані педагогічні умови визначають методологічні засади та критерії добору форм організації навчання, у межах яких інтеграційна логіка моделі набуває операційної чіткості. Цикл «підготовка – дія – рефлексія» структурує освітній досвід як керовану послідовність із чітко визначеними початковими та підсумковими точками: змістова готовність узгоджується з етичними та логістичними запобіжниками; автентична взаємодія «в полі» переводить знання у практичні дії; післяподорожнє осмислення забезпечує доказову фіксацію приросту компетентностей через артефакти, критерії та зворотний зв'язок. Інструментальна підтримка змішаних форматів формує інфраструктуру цього циклу (LMS, спільні редактори, картографічні сервіси), а стандартизований поточний моніторинг якості – його простежуваність і відтворюваність результатів (Sincharoenkul, Witthayasirikul, 2022; Nimri et al., 2024). У підсумку організація навчальної діяльності набуває цілісної конфігурації, узгодженої з принципами професійної комунікації та практиками асинхронного зворотного зв'язку.

Підготовка до виїзду: на цьому етапі формуються змістова й мовна готовність, а також етичні та логістичні запобіжники. Студенти: (а) укладають «портрет аудиторії» (очікування, бар'єри, тон комунікації); (б) проектують структурний план маршруту (3–5 точок) з опорними фактологічними точками та можливими чутливими темами; (в) опановують іншомовні мікронавички – привітання, оголошення регламенту, пояснення термінів «простою мовою», роботу з уточнювальними запитаннями; (г) готують гайд для інтерв'ю та протокол спостереження. У цифровому середовищі (LMS, спільні документи, StoryMap/Maps) створюються чернетки матеріалів і коротка відео-анотація (90–120 с.), що стисло окреслює мету, очікувані результати й етичні застереження. Асинхронний фідбек дає змогу оперативно уточнювати формулювання без перевантаження синхронних занять.

Польові активності (спостереження, інтерв'ю, гайд-тури): на локації відпрацьовується комунікація в реальних умовах, здійснюється ротація ролей. Інтерв'ю проводяться за напівструктурованим гідом, спостереження – за узгодженими категоріями. Для швидкого обміну матеріалами використовуються мобільні форми збору даних, спільні папки та офлайн-кешування (на випадок слабкого зв'язку). Поєднання очних і дистанційних елементів у такій конфігурації, як правило, підсилює залучення студентів саме «в полі» (Nimri et al., 2024).

Післяподорожня рефлексія (публічні захисти, мультимедійні презентації, портфоліо): упродовж 24–48 годин проводиться дебріфінг, далі публічний захист маршруту або кейсу для внутрішньої/зовнішньої аудиторії, збирається структурований фідбек. Матеріали систематизуються в е-портфоліо: версії «до/після» виступів і текстів, артефакти (карти, фото, аудіо), результати само- та взаємооцінювання за єдиною рубрикою. Асинхронні канали використовуються для доопрацювання без додаткових зустрічей.

Інструментальна підтримка змішаних форматів: охоплює LMS (розклад, рубрики, дедлайни), спільні редактори (співавторство текстів і сценаріїв), картографічні сервіси, відеосервіси для коротких презентацій і хмарні сховища для артефактів. Важливо дотримуватися принципу «мінімально достатнього» набору інструментів, щоби не створювати зайвого когнітивного навантаження; усі матеріали стандартизуються короткими шаблонами (гайд-інтерв'ю, форма спостереження, чек-лист етики, форма зовнішнього фідбеку).

Моніторинг якості без експериментальних процедур: якість відстежується регулярними малими зрізами: завершеність артефактів на підготовчому етапі; показники структури, логіки та виразності у виступах; доречність використання ІКТ і якість цифрових продуктів; маркери «мови включення» в текстах і публічних виступах; інтенсивність участі та баланс ролей; динаміка в е-портфоліо (версії «до/після»). Саме узгодженість модульних занять, польових активностей і післяподорожньої рефлексії, підтримана цифровими платформами й асинхронним фідбеком, забезпечує відтворюваність результатів і підсилює залучення студентів на локації (Nimri et al., 2024).

Операціоналізація моделі в підготовчому, польовому та післяподорожньому модулях актуалізує потребу в цілісній системі оцінювання, скоординованій із чотирикомпонентною структурою компетентності та її індикаторами. Вимоги до валідності, відтворюваності й прозорого зворотного зв'язку зумовляють застосування критеріально орієнтованого підходу з чітко описаними рівнями досягнення та визначеними джерелами доказовості (Степанець, 2013; Маковецька, 2022). Оцінювання здійснюється за аналітичною шкалою з чотирма рівнями: початковий характеризується фрагментарністю знань, порушенням структури повідомлення, поодинокими неточними чи неетичними формулюваннями та описовою рефлексією без плану дій; базовий передбачає загальну коректність змісту, базову структурованість і мовну ясність, часткове розпізнавання етич-

них ризиків і загальний план удосконалення; поглиблений вирізняється науково коректним і контекстуально обґрунтованим змістом, цілісною логікою викладу та виразною аргументацією; комунікація етично вивірена, а рефлексія має аналітичний характер і містить операційно визначені кроки самокорекції; експертний виявляється у системній точності з джерельною опорою, стратегічній адаптації повідомлень до аудиторії, інтегрованих етичних практиках і доказовій самокорекції з результатами впровадження. Рекомендоване вагування критеріїв може варіюватися залежно від цілей модуля; типовий розподіл може становити 30 % для когнітивного, 35 % для операційно-діяльнісного, 20 % для аксіологічного та 15 % для особистісно-рефлексивного компонентів. Джерельна база оцінювання охоплює публічні виступи й відеоанотації, сценарії, етичні чек-листи з фіксацією редактури формулювань, листи або форми зовнішнього зворотного зв'язку, а також електронні портфоліо з версіями «до/після» й рефлексивні меморандуми. Процедура застосування рубрики передбачає її використання як у формуальному, так і в підсумковому оцінюванні, попередню модерацію оцінювання з використанням еталонних робіт та попереднє публічне оприлюднення і роз'яснення критеріїв студентам, що забезпечує співмірність результатів, передбачуваність вимог і адресний характер рекомендацій для подальшого удосконалення (Степанець, 2013; Маковецька, 2022).

Висновки і перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи результати дослідження, встановлено, що краєзнавчі подорожі функціонують як інтегративний освітній простір, у якому поєднання автентичних ситуацій взаємодії, контекстуалізованих завдань і змішаних форматів забезпечує послідовне формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців з туризму та рекреації. Запропонована модель, вибудована на циклі «підготовка – дія – рефлексія» та чотириконтентній структурі, узгоджує зміст, організаційні форми, технологічну підтримку й комунікативні практики; це виявляється у прирості предметних знань і мовної готовності, підвищенні якості публічної комунікації, зміцненні етичної чутливості та розвитку рефлексивної самокорекції. Сформульовані педагогічні умови виконують методологічну й регулятивну функції: визначають критерії добору форм діяльності, окреслюють рамки етичної взаємодії зі стейкхолдерами destinations та забезпечують простежуваність результатів через навчальні артефакти. Запровадження єдиної критеріально орієнтованої рубрики із чотирирівневою шкалою підвищує змістову валідність і прозорість зворотного зв'язку, спираючись

на індивідуальні та групові продукти. У сукупності описана конфігурація змістових рішень, організаційних форм, технологічної підтримки та критерійного оцінювання забезпечує відтворюваність ефектів у різних освітніх контекстах і підтверджує практичну придатність моделі для стійкого формування комунікативної компетентності. Подальші дослідження варто зосередити на розробленні інструментів цифрової аналітики е-портфоліо та порівняльному аналізі ефективності очних, змішаних і дистанційних форматів краєзнавчих практик.

Список бібліографічних посилань

- Шестель, Заїка, 2018 – Шестель, О.Г., Заїка, О.І. (2018). Сучасні тенденції формування іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 22(2): 162–166.
- Євдокімова-Лисогор, 2016 – Євдокімова-Лисогор, Л.А. (2016). Сутність, структура, функції міжкультурного діалогу фахівця туристичної сфери. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, 26: 99–104.
- Степанець, 2013 – Степанець, Н.П. (2013). Професійні компетенції фахівців для сфери туризму. *Географія та туризм*, 24: 131–137.
- Гончарова, 2019 – Гончарова, І.С. (2019). Формування полікультурної компетентності у майбутніх менеджерів туризму у вищих навчальних закладах: дис. ... канд. пед. наук. Старобільськ. 287 с.
- Маковецька, 2022 – Маковецька, Н. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму. *Економіка та суспільство*, 46: 160–164.
- Здольник, 2022 – Здольник, Б. (2022). Аналіз освітніх компонент італійських та українських ЗВО зі спеціальності «Туризм». *Український педагогічний журнал*, 3: 55–67.
- Любіцева, Кочеткова, 2021 – Любіцева, О.О., Кочеткова, І.В. (2021). Туристичне краєзнавство: сутність, методи, значення. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Туризм*, 4(2): 138–148.
- Шоробура, 2012 – Шоробура, І.М. (2012). Туристсько-краєзнавча робота у сучасній школі: виклики сьогодення. *Педагогічний дискурс*, 11: 357–360.
- Sincharoenkul, Witthayasirikul, 2022 – Sincharoenkul, K., Witthayasirikul, C. (2022). Can online learners obtain sufficient competencies in the hospitality and tourism industries? *Frontiers in Education*, 7. Article 996377.
- Nimri et al., 2024 – Nimri, R., Yang, M.J.H., Yang, E.C.L., Arcodia C. (2024). Investigating student engagement of online experiential learning: a comparison of virtual and in-person winery field trips. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 24(4): 405–425.

References

- Shestel, O.H., Zaika, O.I. (2018). Modern trends in the formation of foreign language communicative competence of future service professionals. *Current Issues in the Humanities*, 22(2): 162–166. [in Ukr.].
- Yevdokimova-Lysogor, L.A. (2016). The essence, structure, functions of intercultural dialogue of a tourism specialist. *Pedagogical education: theory and practice. Psychology. Pedagogy*, 26: 99–104. [in Ukr.].
- Stepanets, N.P. (2013). Professional competencies of specialists in the tourism sector. *Geography and Tourism*, 24: 131–137. [in Ukr.].
- Honcharova, I.S. (2019). *Formation of multicultural competence in future tourism managers in higher educational institutions: Theses of Ph.D Dissertation in Pedagogy. Starobilsk. 287 p.* [in Ukr.].
- Makovetska, N. (2022). Formation of professional competence of future tourism specialists. *Economy and Society*, 46: 160–164. [in Ukr.].

- Zdolnyk, B. (2022). Analysis of educational components of Italian and Ukrainian higher education institutions in the specialty "Tourism". *Ukrainian Pedagogical Journal*, 3: 55–67.
- Tourist local history: essence, methods, significance. *Bulletin of the Kyiv National University of Culture and Arts. Series: Tourism*, 4(2): 138–148. [in Ukr.].
- Shorobura, I.M. (2012). Tourist and local history work in a modern school: challenges of the present. *Pedagogical discourse*, 11: 357–360. [in Ukr.].

- Sincharoenkul, K., Witthayasirikul, C. (2022). Can online learners obtain sufficient competencies in the hospitality and tourism industries? *Frontiers in Education*, 7. Article 996377.
- Nimri, R., Yang, M.J.H., Yang, E.C.L., Arcodia C. (2024). Investigating student engagement of online experiential learning: a comparison of virtual and in-person winery field trips. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 24(4): 405–425.

YAPRYNETS Tetiana

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Finance, Economic Studies and Tourism,
Poltava State Agrarian University

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN TOURISM AND RECREATION THROUGH LOCAL HISTORY TRIPS

Summary. The article addresses the development of communicative competence among future professionals in tourism and recreation within a rapidly evolving industry that heightens demands for high-quality professional interaction and a positive destination image. It analyses contemporary approaches to conceptualising communicative competence and practices for its development in higher education, particularly through the organisation of place-based field trips as an integrative educational format. The purpose is to substantiate and systematise the pedagogical conditions for fostering this competence by means of place-based field trips. The methodology combines complementary methods (analysis, synthesis, comparison, generalisation, systematisation, modelling), enabling clarification of the concept of communicative competence, identification of its cognitive, operational-practical, axiological, and personal-reflective components, and the specification of effective didactic mechanisms for their formation. The study establishes that place-based field trips function as an educational space where authentic communication, practice-oriented tasks, and intercultural dialogue are integrated, ensuring consistent development of communicative skills. A set of pedagogical conditions is identified and justified: content-related (destination-based contextualisation; integration of language and professional training), organisational-methodological (role distribution, interaction scenarios, public formats, debriefing),

technological (LMS, collaborative editors, mapping services, e-portfolio), and communicative (ethical protocols, intercultural dialogue, engagement with destination stakeholders). A structural model and an algorithm for competence formation are developed within the preparation-action-reflection cycle, aligned with performance indicators and evidence artefacts. The novelty lies in designing a coherent trajectory for the development of communicative competence that integrates knowledge, practical skills, value orientations, and reflective practices in a professional context. The article concludes that the systematic implementation of place-based field trips enhances the quality of service communication, increases the persuasiveness of tourism product presentation, and contributes to a positive destination image. It is recommended that higher education institutions integrate this approach into curricula as an effective tool for developing communicative competence and graduates' competitiveness.

Keywords: communicative competence; place-based field trips; professionals in tourism and recreation; professional training; blended learning; intercultural dialogue; e-portfolio.

Одержано редакцією 23.08.2025
Прийнято до публікації 09.09.2025