

Сенчило-Татліліюглу Надія 

кандидат філологічних наук, доцент,
факультет літератури, кафедра туристичного супроводу,
Університет Ататюрка,
м. Ерзурум, Туреччина
ifyc22@ukr.net

**ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ФАХІВЦІВ ТУРИСТИЧНОГО СУПРОВОДУ
ЗАСОБАМИ ІМІТАЦІЙНО-РОЛЬОВОГО МОДЕЛЮВАННЯ
(ДОСВІД ВЕЛИКОЇ ГРУПИ)**

***Анотація.** У статті розглядаються особливості формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців туристичного супроводу на заняттях з іноземної мови. Увага зосереджується на імітаційно-рольовому моделюванні як ефективному засобі практикоорієнтованого навчання, що забезпечує перехід від академічного засвоєння мови до професійної комунікативної діяльності. Детально описано методiku організації проведення презентацій міста іноземною мовою з наступною сесією запитань. Метод реалізує принципи контекстного навчання та розвиває здатність до імпровізації в умовах, наближених до реальної роботи гідів. Окрему увагу приділено специфіці організації практикоорієнтованого навчання у великій академічній групі (56 студентів).*

***Ключові слова:** комунікативна компетентність, гід, фахівці туристичного супроводу, імітаційно-рольове моделювання, практикоорієнтоване навчання, контекстне навчання.*

***Annotation.** The article examines the specific features of developing communicative competence in future tourism guidance specialists during foreign*

language classes. The focus is placed on simulation-based role-playing as an effective tool of practice-oriented learning, which ensures the transition from academic language acquisition to professional communicative activity. The methodology for organizing city presentations in a foreign language followed by a question-and-answer session is described in detail. The proposed method implements the principles of contextual learning and fosters the ability to improvise in situations close to real guiding practice. Special attention is paid to the organization of practice-oriented learning in a large academic group (56 students).

Key words: *communicative competence, guide, tourism guidance specialists, simulation-based role-playing, practice-oriented learning, contextual learning.*

Вступ. З розвитком новітніх технологій сучасна індустрія туризму переживає новий етап трансформації. Сьогодні турист шукає не просто інформацію про пам'ятки, а автентичну емоцію, живий діалог та унікальний наратив території. У цьому контексті постать фахівця з туристичного супроводу набуває принципово нового значення. Гід перестає бути лише транслятором енциклопедичних даних, він стає комунікатором, дипломатом, менеджером емоцій та бренд-амбасадором локальної культури. Відповідно, професійна підготовка таких фахівців потребує оновлення традиційних освітніх підходів. Особливо актуальною ця проблема постає у площині викладання філологічних дисциплін. Аналіз практичної діяльності студентів факультету туризму засвідчує наявність низки суперечностей: між академічним знанням мови та реальною комунікативною поведінкою в умовах невизначеності; між достатнім рівнем володіння граматикою та бідністю активного професійного словника; між завченим текстом екскурсії та необхідністю миттєвої імпровізації у відповідь на спонтанне запитання туриста. Необхідність вирішення цих суперечностей актуалізує проблему нашого дослідження.

Дієвим інструментом розв'язання окреслених проблем виступає практикоорієнтоване навчання студентів в університеті. Однак, якщо технологічний аспект застосування практичних методів у туристичній освіті

досліджено достатньо широко, то роль викладача-філолога як суб'єкта педагогічної майстерності у цьому процесі залишається недостатньо вивченою. Бракує робіт, які б розкривали специфіку трансформації суто лінгвістичних знань у професійний інструментарій гідів.

Мета статті – проаналізувати значення практикоорієнтованого навчання як складової педагогічної майстерності викладача філологічних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців туристичного супроводу. Нашим завданням є визначити специфіку практикоорієнтованого підходу в контексті підготовки гідів і на основі власного педагогічного досвіду, проаналізувати вплив імітаційно-рольових технологій на формування мовленнєвої компетентності студентів.

Результати дослідження. Практикоорієнтоване навчання у сучасній педагогіці розглядається не просто як збільшення кількості практичних занять, а як цілісна дидактична система, що забезпечує трансформацію академічних знань у професійні компетентності. Теоретичне підґрунтя контекстного навчання, розроблене А. Вербицьким, детально аналізується в роботі Н. Шустової [9], яка визначає квазіпрофесійну діяльність як провідний механізм наближення освітнього процесу до умов майбутньої професії. Дослідниця наголошує, що в межах такого підходу студент усвідомлює, що було (усталені зразки теорії і практики), що є (виконувана ним пізнавальна діяльність) і що буде (модельовані ситуації професійної діяльності) [9]. У сфері туристичної освіти проблему професійної комунікації досліджують І. Писаревський, С. Александрова [8] та В. Зінченко [4], науковці наголошують на необхідності інтерактивних технологій у підготовці фахівців супроводу. Компоненти, що складають компетентності гідів перекладачів аналізують дослідники Л. Майстренко, Л. Ростомова, К. Драпалюк [7].

Водночас у сучасних умовах цифровізації освіти практикоорієнтоване навчання набуває нових форм реалізації, що пов'язані з використанням цифрових та інтернет-технологій у мовній підготовці фахівців, які істотно

впливають на розвиток мовленнєвої компетентності та професійної комунікації [2].

Поряд із контекстним підходом, теоретичним фундаментом нашого дослідження є компетентнісний підхід. У цьому контексті практикоорієнтоване навчання постає як інструмент реалізації компетентнісного підходу, що забезпечує перехід від парадигми знань («знаю що») до діяльнісного аспекту («знаю як»). Актуальність такого переходу особливо посилюється в умовах змішаного навчання у закладах вищої освіти, яке поєднує традиційні та цифрові формати освітньої взаємодії [1].

Специфіка професійної підготовки фахівців з туристичного супроводу визначається характером самої професійної діяльності. Гід перебуває у постійній публічній комунікації, діє в умовах постійної невизначеності та стресових ситуаціях (непередбачувані запитання, зміна логістики, різnorідний склад групи), виконує функції міжкультурного посередника. Це вимагає не просто мовленнєвих умінь, а сформованої комунікативної компетентності як інтегративної якості особистості, що поєднує лінгвістичний, соціолінгвістичний, дискурсивний, стратегічний і соціокультурний компоненти [6]. Саме тому підготовка майбутніх гідів має відбуватися в умовах використання методології «контекстного підходу», спрямованого на поступове залучення в навчальний процес елементів професійної діяльності, тобто створення її умовних (квазіпрофесійних) моделей.

На перетині контекстного та компетентнісного підходів і виникає феномен педагогічної майстерності викладача-філолога. Педагогічна майстерність у цьому контексті виявляється не в досконалому володінні лінгвістичною теорією, а у здатності «перекодувати» навчальний матеріал з площини академічного мовознавства у площину професійної комунікативної дії, створити такі імітаційні моделі, які забезпечують формування мовленнєвих навичок безпосередньо в контексті майбутньої професії гйда. Особливо важливо якщо мова йде про вивчення іноземної мови для майбутньої професійної діяльності.

Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє розглядати практикоорієнтоване навчання у підготовці фахівців туристичного супроводу як дидактичну систему, що базується на ідеях контекстного навчання та реалізує завдання компетентнісного підходу.

Практикоорієнтовані технології у викладанні філологічних дисциплін для майбутніх гідів. Базовою формою практикоорієнтованого навчання у нашій педагогічній діяльності виступає навчальна презентація міста іноземною мовою з наступним сеансом запитань від академічної групи. Цей, на перший погляд, простий метод, втілює всі ключові принципи контекстного навчання, проаналізовані Н. Шустовою [9]. По-перше, у цьому підході реалізується принцип імітаційного моделювання. Студент отримує не абстрактне завдання «підготувати розповідь про місто», а чітко окреслену професійну роль: «Я – гід, група туристів уперше у моєму місті, у мене є 10 хвилин, щоб створити цікавий образ міста». Аудиторія перестає бути групою однокурсників – вона стає «групою туристів». Викладач перестає бути тим, хто постійно контролює, він трансформується в фасилітатора та режисера комунікативної ситуації.

По-друге, забезпечується принцип двоплановості. Як зазначає Н. Шустова, у контекстному навчанні діяльність студента одночасно розгортається у двох площинах: умовній (ігрова ситуація екскурсії) та реальній (навчальна діяльність із засвоєння мовного матеріалу) [9]. Студент-гід говорить про реальні пам'ятки, реальні вулиці, реальні історичні події, однак робить це іноземною мовою, у штучно створених хронотопічних межах. Така двоплановість знімає психологічне напруження («це не іспит»), але зберігає професійний контекст («я маю бути переконливим»).

Ключовим елементом методу є обов'язкова сесія запитань. У реальній роботі гίδα немає монологу, а є постійний діалог, часто непередбачуваний. Тому після презентації ми моделюємо ситуацію «незручного туриста»: однокурсники ставлять питання, які виходять за межі підготовленого тексту. Гід може не знати відповіді на питання, але не може втратити авторитет. Саме

тут виникає потреба в імпровізації, яка, за нашими спостереженнями, є найскладнішою, але формує дуже цінні навички. Студент змушений активувати пасивний словниковий запас, шукати перифрази, використовувати невербальні засоби комунікації. В аудиторії створюються умови наближені до реального туристичного супроводу.

Лінгвокраїнознавчий компонент. Особливої уваги заслуговує змістове наповнення мовленнєвої діяльності майбутніх гідів. У процесі підготовки презентацій міста студенти неминуче стикаються з проблемою перекладу реалій: наприклад, як пояснити іноземною мовою, що таке «мухлама», «джат кебаб», «кадайф»? (турецькі назви страв. Робота в групі проводилась з турецькомовними студентами в одному з університетів Туреччини).

Це виводить академічну групу на рівень лінгвокраїнознавчої компетентності, яка у професійній підготовці гідів є дуже важливою. Студент має не просто перекласти слово, а створити образ, зрозумілий носієві іншої культури. Така робота, за спостереженнями В.О. Зінченко, формує «здатність виступати носієм та інтерпретатором локальної культури в іншомовному середовищі» [4, с. 90], що є високою професійною майстерністю гіда.

Педагогічна майстерність викладача. Описані технології вимагають якісної зміни ролі викладача. Традиційна модель, де викладач є «носієм знань», а студент – «реципієнтом», у практикоорієнтованому навчанні виявляється неефективною.

У нашій практиці ми реалізуємо суб'єкт-суб'єктну модель взаємодії. Викладач:

- створює комунікативний простір (визначає формат, регламент, критерії);
- створює безпечне середовище (у кожного є право на помилку);
- керує рефлексією (аналіз вдалих і невдалих мовленнєвих рішень у презентації).

Ми свідомо відмовляємося від негайного виправлення кожної граматичної помилки під час презентації, тому що це руйнує комунікативний потік і повертає доповідача в стан студента, а не гіда. Однак проводиться фіксація

типових помилок для подальшого опрацювання. Таким чином, педагогічна майстерність викладача-філолога виявляється не в досконалому знанні лінгвістичної теорії, а у здатності вчасно «відійти в тінь», передавши ініціативу студентові.

Застосування описаних технологій (імітаційно-рольове моделювання, та лінгвокраїнознавчий синтез) забезпечує трансформацію академічного знання іноземної мови в професійний інструмент гіда. Провідним чинником ефективності цього процесу виступає педагогічна майстерність викладача, його здатність моделювати квазіпрофесійні ситуації та керувати комунікативним розвитком студента.

Результативність практикоорієнтованого навчання в умовах великої групи. Робота з великою групою (у нашому випадку це 56 студентів) суттєво корегує уявлення про практикоорієнтоване навчання. Поширені практики з «індивідуальним підходом» та «тренерською моделлю» у таких умовах потребують переосмислення. Формат презентацій міста з сесією запитань довів свою ефективність саме завдяки масштабуванню. Студенти почергово виконують ролі «гід» та «туристи». Це створює ефект колективного спостереження: помилки одного стають навчальним матеріалом для всіх, вдалі мовленнєві знахідки швидко поширюються у групі. Викладач фізично не може виправити кожну індивідуальну помилку, але може організувати середовище, де студенти вчаться взаємооцінюванню та рефлексії. Через кілька таких занять, де відбувається активне спостереження за іншими, стає помітною динаміка змін студентів. Наприклад, зникає страх публічної помилки – студенти бачать, що помиляються всі, і це не катастрофа; формується «банк готових мовленнєвих конструкцій», підслуханих у колег; з'являється розуміння, що питання туриста – це не агресія, а запит на інформацію. Наприкінці семестру імпровізація стає природною реакцією, а не стресом; пасивний словник (лексика, яку студент знає, але не використовує) скорочується на користь активного.

Крім того, 56 студентів – це 56 локальних ідентичностей. За семестр група «проживає» 56 великих і малих міст. Формується розуміння, що гід – це не

просто «той, хто знає Стамбул», а той, хто здатен зробити цікавим навіть невелике провінційне містечко. Студенти вчаться бачити туристичний потенціал там, де раніше його не помічали.

Отже, велика група за умови правильно організованої взаємодії перестає бути перешкодою і стає ресурсом практикоорієнтованого навчання. Кількість виступів компенсується якістю колективного спостереження, а страх публічного мовлення нівелюється через регулярність і звикання до аудиторії.

Висновки. Особливість практикоорієнтованого навчання у викладанні мовних дисциплін для гідів полягає у зміні типу діяльності – переході від академічного опанування мовної системи до квазіпрофесійної комунікативної практики. Теоретичне підґрунтя цього підходу, закладене в концепції контекстного навчання, отримує в туристичній освіті своє природне втілення, оскільки саме професія гіда є наскрізь комунікативною.

Педагогічна майстерність викладача-філолога в умовах практикоорієнтованого навчання набуває нових вимірів. Вона виявляється не в енциклопедичності лінгвістичних знань і не в жорсткому контролі за граматичною правильністю, а у здатності моделювати професійні ситуації з високим ступенем достовірності; створювати безпечне комунікативне середовище, де помилка стає етапом розвитку; трансформувати навчальний матеріал із площини «мова як предмет» у площину «мова як інструмент професії»; ефективно керувати комунікацією у великих групах, перетворюючи кількісний склад аудиторії з проблеми на ресурс.

Запропонована та апробована методика імітаційно-рольового моделювання на основі презентацій міста іноземною мовою з наступною сесією запитань довела свою ефективність саме в контексті підготовки гідів. Її сильними сторонами є одночасне формування монологічного (екскурсія) та діалогічного (відповіді на запитання) мовлення; природна інтеграція лінгвокраїнознавчого компонента; зняття психологічних бар'єрів публічного мовлення через колективний формат; активізація пасивного словникового запасу в умовах, наближених до реального професійного стресу. Методика мотивує пізнавальну

діяльність, і, як наслідок, навчальна інформація й сам процес навчання набуває особистісного сенсу, інформація перетворюється в особисті професійні знання студента.

Велика академічна група (понад 50 осіб) за умови правильно організованої взаємодії не є перешкодою для практикоорієнтованого навчання. Навпаки, вона створює ефект «колективного стажування», де досвід кожного стає надбанням усіх, а 56 презентацій за семестр формують у студентів широту професійного світогляду, недосяжну в межах тільки індивідуальної роботи.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні навчально-методичного забезпечення для дистанційного формату проведення імітаційно-рольових занять з іноземної мови за професійним спрямуванням.

Список використаних джерел

1. Chervonyi, P., Aliksieieva, S., Senchylo-Tatlilioglu, N., Chastnyk, O., & Diomidova, N. (2021). Peculiarities of the higher education development in a blended learning environment. *Revista on line de Política e Gestão Educacional*, 25(3), 2241–2257. <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i3.15959>
2. Oliinyk, L., Romaniuk, N., Kuznetsova, H., Horbenko, I., & Senchylo-Tatlilioglu, N. (2022). The impact of digital and internet technologies on language development. *Eduweb*, 16(3), 41–54. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2022.16.03.3>
3. Андрощук, І. (2022). Комунікативна компетентність як важливий засіб ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Молодь і ринок*, (3–4), 23–28. URL: <https://mir.dspu.edu.ua/article/view/259914> (дата звернення: 19.02.2026).
4. Зінченко, В. О. (2020). Інтерактивні технології навчання у підготовці фахівців туристичного супроводу. *Туристична освіта: європейський вимір: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції*. КНТЕУ, м. Київ, 15–16 травня 2020 р. С. 88–92.
5. Кожушко, С. (2017). Інтерактивні технології навчання у підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі до професійної взаємодії. *Вісник*

Університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія», 2(14), 244–249. <https://doi.org/10.32342/2522-41-5-2017-0-14-244-249>

6. Корніяка, О. М. (2013). Комунікативна компетентність сучасного фахівця – педагога і психолога. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», (30), 544–551.*

7. Майстренко, Л., Ростомова, Л., & Драпалюк, К. (2024). Досвід підготовки гідів-перекладачів до міжкультурної комунікації: аналіз компонентів операційної компетентності. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського, (39), 126–138.* <https://doi.org/10.24195/2616-5317-2024-39.9>

8. Писаревський, І., & Александрова, С. Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі). Харків : ХНУМГ ім. О. М. Бекетова, 2017.

9. Шустова, Н. (2015). Контекстне навчання як умова формування основ професійного самовдосконалення майбутнього вчителя початкової школи. У *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції «Сучасні тенденції у педагогічній освіті»* (Вінниця, 15–16 жовтня 2015 р.) (с. 53–58). ВДПУ.