

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**

Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису

ПАСТЕРНАК ВОЛОДИМИР ВАСИЛЬОВИЧ

УДК 378.147:004:338.48(043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ**

011 Освітні, педагогічні науки

01 Освіта / Педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ (підпис, ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник

Гельжинська Тетяна Ярославівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

Львів – 2026

АНОТАЦІЯ

Пастернак В. В. Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Національний університет «Львівська політехніка». – Львів, 2026.

Актуальність дослідження. На початку 21-го століття тенденції глобалізації та цифрової трансформації життєдіяльності суспільства зумовлюють зміни у туристичній галузі, що вимагає пошуку нових підходів, методів і засобів удосконалення професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. Оскільки цифровізація притаманна розвитку туристичної сфери загалом та обслуговуванню клієнтів на всіх етапах співпраці, стає очевидною потреба у формуванні конкурентоспроможного фахівця у сфері туризму, що володіє сформованою цифровою компетентністю та здатний використовувати цифрові інструменти з метою планування й управління досвідом клієнта, застосовувати інструменти big data, штучного інтелекту, мобільних додатків та віртуальної реальності тощо. Окрім професійної значущості цифрової компетентності у структурі професійної компетентності фахівця у сфері туризму, виокремлюємо й її соціальне значення, оскільки цифрова компетентність розглядається як один із вагомих чинників, що має безпосередній вплив на забезпечення сталого розвитку туризму не тільки як галузі економіки країни, але й її соціальної та культурної сфер. Йдеться про її застосування з метою збереження культурної спадщини та розширення доступу до туристичних послуг.

Про затребуваність фахівців з туризму зі сформованою цифровою компетентністю свідчать запити працедавців, вимоги ринку праці, потреби й інтереси клієнтів, що користуються послугами туристичних компаній. Варто зауважити, що попри намагання закладів вищої освіти забезпечити відповідність початкової професійної підготовки фахівців у сфері туризму таким вимогам і

запитам, досвід формування цифрової компетентності майбутніх магістрів за цією спеціальністю потребує вдосконалення, що сприятиме подоланню розриву між академічною підготовкою та специфікою реального професійного середовища, в якому цифрові рішення стали не тільки інноваціями, але й професійною необхідністю. Підставою для таких міркувань стали результати наукових студій дослідників, вивчення досвіду сучасних закладів вищої освіти тощо.

Укладання джерельної бази дослідження, її аналіз, синтез педагогічної інформації уможливили виокремлення проблематики, яка привертає дослідницьку увагу не тільки вітчизняних науковців, але й зарубіжних. Передусім, слід підкреслити, що вагомий пласт наукових публікацій становлять ті, які присвячені студіюванню теоретичних засад і практичних аспектів розвитку вищої освіти (Вітвицька, 2009, 2011, 2015; Волкова, 2021; Гриневич, Морзе, & Бойко, 2020; Дербак, 2020; Корнещук, & Федірчик, 2018; Онищенко, 2014; Самохвал, 2016; Туркот, & Коновал, 2020; Фіцула, 2014; Tahir, Rasool, & Jan, 2022), інформатизації освітньої галузі та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, їх використання в освітньому процесі (Биков, 2019; Биков, Спірін, & Пінчук, 2020; Жерновникова, Перетяга, Ковтун, & et al., 2020; Кремень, Гриневич, Луговий, & Таланова, 2021; Сторонська, Креденець, & Мигаль, 2025; Швардак, & Іванова, 2025; Tretko, Vasiutina, Kolomiets, Iievliev, & Kramar, 2023).

Предметом наукових студій стала проблема застосування комплексу методологічних підходів до підготовки майбутніх професіоналів, зокрема й для туристичної галузі: аксіологічного (Гуляс, 2023; Євтодюк, 2014; Калюжна, 2012; Радчук, 2014; Edelheim, 2020; Zhou, 2022), диференційованого (Александрова, 2018), діяльнісного (Aleksieienko-Lemovska, 2022; McNally, & Rindt, 2007), інтегративного (Rawat, & Yadav, 2024), компетентнісного (Бех, 2009; Бібік, 2004; Глушко, 2021; Каленський, 2018; Кобулей, & Смочко, 2021; Луговий, 2009; Марущак, 2016; Овчарук, 2004; Пометун, 2004; Mukan, Chubinska, & Zhongjun, 2023; Sá, & Serpa, 2018; Silitonga, 2020), міждисциплінарного

(Кравченко, 2020; Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019; Ashby, & Exter, 2018; Buchberger, Repko, & Szostak, 2019; Forristal, 2022; Gantogtokh, & Quinlan, 2017; Schijf, van der Werf, & Jansen, 2022), особистісно орієнтованого (Дубасенюк, 2012; Яценко, 2015), системного (Корбутяк, 2010; Кочубей, & Іващенко, 2014; Makaya, & Akama, 2007) тощо.

Зважаючи на тенденції розвитку туристичної галузі, її роль і місце в розвитку економіки країни, актуалізується проблема початкової професійної підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері туризму. Відтак, науковці вивчають як зарубіжний (Балахадзе, 2012; Дудорова, 2014; Кнодель, 2022; Сакун, 2004; Airey, 2016, 2020; Bao, 2018; Carlisle, Ivanov, & Dijkmans, 2023; Chili, 2013; García, & Ruiz, 2020; Liu, & Schänzel, 2018; Lu, Zhang, & Wang, 2010; Makaya, & Akama, 2014; Ramis, 2021; Ricci, 2022; Wang, 2015; Wang, Ayres, & Huyton, 2010; Walmsley, 2007), так і вітчизняний (Аніщенко, & Зайцева 2015; Балабанов, & Гришко, 2014; Гарбар, 2013; Коваленко, & Тихонова, 2022; Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Лук'янова, 2008; Beskorovaynaya, Makovetska, Naumchuk, Sydoruk, & Panchenko, 2022; Dredge, Airey, & Gross, 2015) досвід.

Глобалізаційні процеси та диджиталізація в усіх сферах суспільного життя, вимагають удосконалення практики закладів вищої освіти щодо підготовки фахівців для туристичної галузі, тому значний пласт наукових джерел присвячений аналізу теоретичних засад і досвіду удосконалення початкової професійної підготовки фахівців у сфері туризму на основі врахування потреб і запитів стейкхолдерів (Александрова, Богдан, & Нохріна, 2019; Баюрко, 2022; Борисова, 2020; Біда, Орос, & Brzezińska, 2019; Влащенко, & Тонкошкур, 2022; Колосінська, 2011; Конох, 2006; Кухтій, & Тимошенко, 2006; Мазаракі, Мельниченко, & Михайліченко, 2016; Мельниченко, & Шведун, 2017; Мельниченко, 2001; Мукан, Гелеш, & Бондін, 2023; Остап'юк, & Миронов, 2021; Плєпан, 2018; Поворознюк, Кирилюк, & et al., 2022; Стоян, & Цишнатій, 2013; Федорченко, Фоменко, Скрипник, & Цехмістрова, 2004; Чорна, 2008; Шмалей, & Щербина, 2013; Шоробура, & Долинська, 2022; Щука, & Гальків, 2020; Balula, Moreira, Moreira, Kastenholtz, Eusébio, & Breda, 2019; Cave, & Lee, 2012; Çinar,

2020; Dredge, Phi, Mahadevan, Meehan, & Popescu, 2019; Morozov, & Morozova, 2020; Vasconcelos, & Melo, 2022).

Беручи до уваги компетентнісну парадигму вищої освіти, наше дослідження ґрунтується на напрацюваннях науковців, що студіюють професійну компетентність фахівців з туризму, її сутність та характеристики (Безкоровайна, 2017; Богатирьова, 2023; Браславська, & Озерова, 2022; Лозовецька 2010; Маковецька, 2022; Мединська, 2019, 2022; Прадівляний, & Бондар, 2017; Степанець, 2013; Тимейчук, 2018; Шпак, 2015; Fedulin, Sakharchuk, & Lebedeva, 2015; Kevser, 2020; Scarinci, Pryce, & Thirumaran, 2022; Yurchyshyna, Bieloborodova, & Kaliuzhna, 2021; Zehrer, & Mössenlechner, 2009); зокрема і її складові: комунікативну (Гончарова, 2019; Писаревський, & Александрова, 2010; Савчук, 2019), соціокультурну (Любарець, 2017), інформаційно-аналітичну (Масліч, 2017), інформаційну (Парій, 2021; Mukan, Drebot, & Khveshchuk, 2025), цифрову (Андрусів, & Горохівська, 2024; Бабушко, Попович, & Крікун, 2020; Барвінок, 2022; Брюховецький, 2021; Зубехіна, 2014; Лепкий, Матвійчук, Лисюк, Терещук, & Подоляк, 2021; Чернозубкін, 2021; Ajanovic, 2014; Ala-Mutka, 2011; Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020; Brolpito, 2018; Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017; Morellato, 2014; Sillat, Tammets, & Laanpere, 2021; Zaragoza-Sáez, Marco-Lajara, & Ubeda-Garcia, 2022) тощо.

З метою всебічного вивчення проблеми дослідження опрацьовано низку дисертаційних робіт вітчизняних науковців, що висвітлюють різноманітні аспекти теорії і практики підготовки фахівців за різними спеціальностями, разом із туристичною (Безкоровайна, 2018; Божко, 2018; Брик, 2011; Галицька, 2006; Данилевич, 2018; Дегтярьова, 2017; Євдоченко, 2023; Казьмерчук, 2017; Кнодель, 2007; Кодлюк, 2019; Кухта, 2011; Лоїк, 2014; Люта, 2021; Слатвінська, 2023; Сокол, 2012; Федорченко, 2005).

Вивчення результатів теоретичних наукових студій, дослідження практики закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку магістрів з туризму слугували підґрунтям для виявлення *суперечностей*, які можливо розв'язати, виконавши

відповідне дослідження: між істотним підвищенням вимог сфери туризму до якості професійної діяльності в умовах динамічного цифрового середовища та необхідністю розроблення й обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; нагальною потребою туристичної сфери у кваліфікованих кадрах, здатних працювати інноваційно, та недостатністю досліджень, у яких розкрито методологічні підходи до вдосконалення процесу формування їхньої цифрової компетентності в контексті особистісно-професійного становлення майбутніх магістрів; об'єктивною потребою у модернізації освітнього процесу майбутніх магістрів у сфері туризму задля підвищення ефективності формування їхньої цифрової компетентності та реальною практикою початкової професійної підготовки; потребою освітньої практики в удосконаленні процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та недостатньою розробленістю його методичних засад.

Результати аналізу та синтезу науково-педагогічної літератури, дослідження практики закладів вищої освіти щодо початкової професійної підготовки фахівців для сфери туризму, виокремлені суперечності слугували підґрунтям для формулювання теми дисертаційного дослідження: «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму».

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх магістрів у сфері туризму.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Мета дослідження полягає у виокремленні, обґрунтуванні та експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Мета дослідження конкретизована через комплекс дослідницьких завдань:

- 1) на основі аналізу проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму схарактеризувати її сутність і структурні компоненти;
- 2) виокремити та обґрунтувати критерії, показники і рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- 3) визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- 4) розробити науково-методичні рекомендації для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- 5) провести педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше* визначено та обґрунтовано, експериментально перевірено педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму (заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки; збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями; забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок; розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму); на основі аналізу проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму схарактеризовано її сутність і структурні компоненти (аксіологічний, гносеологічний, операційний); розроблено науково-методичні рекомендації для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; *уточнено* сутність понять «професійна підготовка», «магістр», «туризм», «компетентність», «професійна компетентність», «цифрова компетентність»; *удосконалено* діагностичний апарат дослідження, що представлений критеріями (ціннісно-мотиваційний, гносеологічно-інформаційний, діяльнісно-поведінковий), обґрунтованими показниками та рівнями їхнього вияву; *дістали*

подальшого розвитку положення про застосування системного, компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного, особистісного, міждисциплінарного, інтерактивного підходів до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також зміст формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що його основні положення та сформовані на основі теоретичних й емпіричних даних висновки інтегровані в діяльність закладів вищої освіти, зокрема у процес початкової професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму.

Сформульовані теоретичні основи, описані методологічні підходи, впроваджені педагогічні умови, ефективність яких була підтверджена в межах педагогічного експерименту, можуть бути застосовані в роботі закладів вищої освіти з метою забезпечення якості освітнього процесу, спрямованого на формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Авторські напрацювання, матеріали, висвітлені на сторінках дисертаційної роботи, можуть становити інтерес для науковців, чий дослідження сфокусовані на проблемі професійної підготовки сучасних фахівців в умовах магістратури.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, переліку використаних джерел (357 позицій, з них іноземною мовою – 143), 7 додатків. Загальний обсяг дисертаційної роботи складає 289 сторінок. Основний текст висвітлений на 195 сторінках. Дисертаційна робота налічує 22 таблиці, 15 рисунків.

У **Вступі** представлено обґрунтування актуальності дослідження; подано інформацію про зв'язок дисертації з науковими програмами, планами, темами; презентовано об'єкт, предмет, мету і завдання, гіпотезу та використані дослідницькі методи. Окреслено наукову новизну, практичне значення одержаних результатів, а також вказано дані про апробацію і впровадження результатів дослідження; особистий внесок автора у наукових працях, опублікованих у співавторстві; схарактеризовано структуру та обсяг дисертаційної роботи.

У Розділі 1 «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як науково-педагогічна проблема» висвітлено результати аналізу джерельної бази дослідження, що відображає різноманітні аспекти формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Подано характеристику сутності і структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Проаналізовано практику формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

У Розділі 2 «Науково-методичне забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» схарактеризовано особливості програми дослідження та методики його виконання. На основі аналізу наукової літератури розкрито сутність критеріїв, показників та рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Представлено обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

У Розділі 3 «Перевірка ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» відображено результати, одержані на констатувальному етапі педагогічного експерименту щодо сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Подано результати перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на формувальному етапі педагогічного експерименту та їхнє трактування.

Визначено перспективи подальших педагогічних досліджень.

Ключові слова: заклад вищої освіти, компетентність, компоненти цифрової компетентності, магістр, фахівець з туризму, професійна компетентність, педагогічні умови, сфера туризму, цифрова компетентність.

ABSTRACT

Pasternak, V. V. The formation of digital competence of future masters in the field of tourism. – Qualification research paper as a manuscript.

The thesis for the Doctor of Philosophy Degree in the specialty 011 Educational, pedagogical sciences. – Lviv Polytechnic National University. – Lviv, 2026.

Research topicality. At the beginning of the 21st century, the trends of globalization and digital transformation of society's life are causing changes in the tourism industry, which requires the search for new approaches, methods and means of improving the professional training of highly qualified specialists. Since digitalization is inherent in the development of the tourism industry as a whole and customer service at all stages of cooperation, it becomes obvious the need to train a competitive specialist in the field of tourism, who possesses developed digital competence and can use digital tools to plan and manage the client experience, apply big data tools, artificial intelligence, mobile applications and virtual reality, etc. In addition to the professional significance of digital competence in the structure of the professional competence of a specialist in the field of tourism, we also highlight its social significance, since digital competence is considered one of the important factors that has a direct impact on ensuring the sustainable development of tourism not only as an industry of the country's economy, but also its social and cultural spheres. We are talking about its use in order to preserve cultural heritage and expand access to tourism services.

The demand for tourism specialists with developed digital competence is evidenced by the requests of employers, the requirements of the labour market, the needs and interests of clients using the services of travel companies. It is worth noting that despite the efforts of higher education institutions to ensure that the initial professional training of specialists in the field of tourism meets such requirements and requests, the experience of forming digital competence of future masters in this specialty needs to be improved, which will help bridge the gap between academic training and the specifics of the real professional environment, in which digital

solutions have become not only innovations, but also a professional necessity. The basis for these considerations is formed with the results of scientific studies by researchers, the study of the experience of modern higher education institutions, etc.

The compilation of the source base of the study, its analysis, and synthesis of pedagogical information made it possible to identify the issues that attract the research attention of not only domestic scientists, but also foreign ones. First of all, it should be emphasized that a significant layer of scientific publications is those devoted to the study of theoretical foundations and practical aspects of the development of higher education (Вітвицька, 2009, 2011, 2015; Волкова, 2021; Гриневич, Морзе, & Бойко, 2020; Дербак, 2020; Корнечук, & Федірчик, 2018; Онищенко, 2014; Самохвал, 2016; Туркот, & Коновал, 2020; Фіцула, 2014; Tahir, Rasool, & Jan, 2022), informatization of the educational sector, and the introduction of information and communication technologies, their use in the educational process (Биков, 2019; Биков, Спірін, & Пінчук, 2020; Жерновникова, Перетяга, Ковтун, & et al., 2020; Кремень, Гриневич, Луговий, & Таланова, 2021; Сторонська, Креденець, & Мигаль, 2025; Швардак, & Іванова, 2025; Tretko, Vasiutina, Kolomiets, Iievliev, & Kramar, 2023).

The problem of applying a complex of methodological approaches to the training of future professionals, including for the tourism industry is the subject of scientific studies: axiological (Гуляс, 2023; Євтодюк, 2014; Калюжна, 2012; Радчук, 2014; Edelheim, 2020; Zhou, 2022), differentiated (Александрова, 2018), activity-based (Aleksieienko-Lemovska, 2022; McNally, & Rindt, 2007), integrative (Rawat, & Yadav, 2024), competency-based (Бех, 2009; Бібік, 2004; Глушко, 2021; Каленський, 2018; Кобулей, & Смочко, 2021; Луговий, 2009; Марущак, 2016; Овчарук, 2004; Пометун, 2004; Mukan, Chubinska, & Zhongjun, 2023; Sá, & Serpa, 2018; Silitonga, 2020), interdisciplinary (Кравченко, 2020; Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019; Ashby, & Exter, 2018; Buchberger, Repko, & Szostak, 2019; Forristal, 2022; Gantogtokh, & Quinlan, 2017; Schijf, van der Werf, & Jansen, 2022), personality oriented (Дубасенюк, 2012; Яценко, 2015), systemic (Корбутяк, 2010; Кочубей, & Іващенко, 2014; Makaya, & Akama, 2007) etc.

Considering the trends in the development of the tourism industry, its role and place in the development of the country's economy, the problem of initial professional training of highly qualified specialists in the field of tourism is becoming more relevant. Therefore, scientists study foreign (Балахадзе, 2012; Дудорова, 2014; Кнодель, 2022; Сакун, 2004; Airey, 2016, 2020; Bao, 2018; Carlisle, Ivanov, & Dijkmans, 2023; Chili, 2013; García, & Ruiz, 2020; Liu, & Schänzel, 2018; Lu, Zhang, & Wang, 2010; Makaya, & Akama, 2014; Ramis, 2021; Ricci, 2022; Wang, 2015; Wang, Ayres, & Huyton, 2010; Walmsley, 2007), as well as domestic (Аніщенко, & Зайцева 2015; Балабанов, & Гришко, 2014; Гарбар, 2013; Коваленко, & Тихонова, 2022; Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Лук'янова, 2008; Beskorovaynaya, Makovetska, Naumchuk, Sydoruk, & Panchenko, 2022; Dredge, Airey, & Gross, 2015) experience.

Globalization processes and digitalization in all spheres of public life require improvement of the practice of higher education institutions in training specialists for the tourism industry, therefore a significant layer of scientific sources is devoted to the analysis of theoretical foundations and experience in improving the initial professional training of specialists in the field of tourism based on the needs and requests of stakeholders (Александрова, Богдан, & Нохріна, 2019; Баюрко, 2022; Борисова, 2020; Біда, Орос, & Brzezińska, 2019; Влащенко, & Тонкошкур, 2022; Колосінська, 2011; Конох, 2006; Кухтій, & Тимошенко, 2006; Мазаракі, Мельниченко, & Михайліченко, 2016; Мельниченко, & Шведун, 2017; Мельниченко, 2001; Муқан, Гелеш, & Бондін, 2023; Остап'юк, & Миронов, 2021; Плепан, 2018; Поворознюк, Кирилюк, & et al., 2022; Стоян, & Цишнатій, 2013; Федорченко, Фоменко, Скрипник, & Цехмістрова, 2004; Чорна, 2008; Шмалей, & Щербина, 2013; Шоробура, & Долинська, 2022; Щука, & Гальків, 2020; Balula, Moreira, Moreira, Kastenholtz, Eusébio, & Breda, 2019; Cave, & Lee, 2012; Çinar, 2020; Dredge, Phi, Mahadevan, Meehan, & Popescu, 2019; Morozov, & Morozova, 2020; Vasconcelos, & Melo, 2022).

Taking into account the competency paradigm of higher education, our research is based on the work of scholars studying the professional competence of tourism

specialists, its essence and characteristics (Безкоровайна, 2017; Богатирьова, 2023; Браславська, & Озерова, 2022; Лозовецька 2010; Маковецька, 2022; Мединська, 2019, 2022; Прадівляний, & Бондар, 2017; Степанець, 2013; Тимейчук, 2018; Шпак, 2015; Fedulin, Sakharchuk, & Lebedeva, 2015; Kevser, 2020; Scarinci, Pryce, & Thirumaran, 2022; Yurchyshyna, Bieloborodova, & Kaliuzhna, 2021; Zehrer, & Mössenlechner, 2009); as well as components: communicative (Гончарова, 2019; Писаревський, & Александрова, 2010; Савчук, 2019), sociocultural (Любарець, 2017), information and analytical (Масліч, 2017), informational (Парій, 2021; Mukan, Drebot, & Khveshchuk, 2025), digital (Андрусів, & Горохівська, 2024; Бабушко, Попович, & Крікун, 2020; Барвінок, 2022; Брюховецький, 2021; Зубехіна, 2014; Лепкий, Матвійчук, Лисюк, Терещук, & Подоляк, 2021; Чернозубкін, 2021; Ajanovic, 2014; Ala-Mutka, 2011; Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020; Brolpito, 2018; Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017; Morellato, 2014; Sillat, Tammets, & Laanpere, 2021; Zaragoza-Sáez, Marco-Lajara, & Ubeda-Garcia, 2022) etc.

In order to comprehensively study the research problem, a number of theses by domestic scientists were studied, which highlight various aspects of the theory and practice of training specialists in various specialties, including tourism (Безкоровайна, 2018; Божко, 2018; Брик, 2011; Галицька, 2006; Данилевич, 2018; Дегтярьова, 2017; Євдоченко, 2023; Казьмерчук, 2017; Кнодель, 2007; Кодлюк, 2019; Кухта, 2011; Лоїк, 2014; Люта, 2021; Слатвінська, 2023; Сокол, 2012; Федорченко, 2005).

The study of the results of theoretical scientific studies, research into the practice of higher education institutions that train masters in tourism served as a basis for identifying *contradictions* that can be resolved by conducting appropriate research: between the significant increase in the tourism sector's requirements for the quality of professional activity in a dynamic digital environment and the need to develop and substantiate pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism; the urgent need of the tourism sector for qualified personnel capable of working innovatively, and the lack of research that reveals methodological approaches to improving the process of forming their digital

competence in the context of the personal and professional development of future masters; the objective need to modernize the educational process of future masters in the field of tourism in order to increase the effectiveness of the formation of their digital competence and the real practice of initial professional training; the need for educational practice to improve the process of forming digital competence of future masters in the field of tourism and the insufficient development of its methodological principles.

The results of the analysis and synthesis of scientific and pedagogical literature, research into the practice of higher education institutions regarding the initial professional training of specialists for the tourism industry, and identified contradictions served as the basis for formulating the topic of the thesis research: “The formation of digital competence of future masters in the field of tourism”.

The professional training of future masters in the field of tourism is **the object of the study**.

The pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism are **the subject of the study**.

The goal of the study is to identify, substantiate, and experimentally verify the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism.

The goal of the study is specified through a set of research **objectives**:

- 1) based on the analysis of the problem of forming digital competence of future masters in the field of tourism, to characterise its essence and structural components;
- 2) to identify and substantiate the criteria, indicators and levels of formation of digital competence of future masters in the field of tourism;
- 3) to determine and substantiate the pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism;
- 4) to develop scientific and methodological recommendations for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism;
- 5) to conduct a pedagogical experiment to test the effectiveness of the pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the

field of tourism.

The scientific novelty of the obtained results lies in the fact that *for the first time* the pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism have been determined, substantiated, and experimentally verified (encouraging students to form digital competence in the conditions of master's training; enriching the components of the educational and professional program with digital knowledge; ensuring the practical direction of the educational process in order to form digital skills and abilities; developing scientific and methodological recommendations for ensuring the formation of digital competence of future masters in the field of tourism); based on the analysis of the problem of forming digital competence of future masters in the field of tourism, its essence and structural components (axiological, epistemological, operational) are characterized; scientific and methodological recommendations for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism are developed; the essence of the concepts of "professional training", "master's degree", "tourism", "competence", "professional competence", "digital competence" *has been clarified*; the diagnostic apparatus of the study, represented by criteria (value-motivational, epistemological-informational, activity-behavioural), substantiated indicators and levels of their manifestation, *has been improved*; the theses on the application of systemic, competency-based, axiological, activity-based, personality oriented, interdisciplinary, interactive approaches to the formation of digital competence of future masters in the field of tourism, as well as the content of the formation of digital competence of future masters in the field of tourism *have been further developed*.

The practical significance of the research results is that its main theses and conclusions, formed on the basis of theoretical and empirical data, are integrated into the activities of higher education institutions, in particular into the process of initial professional training of future masters in the field of tourism.

The formulated theoretical foundations, described methodological approaches, implemented pedagogical conditions, the effectiveness of which was confirmed within the framework of a pedagogical experiment, can be applied in the work of higher

education institutions in order to ensure the quality of the educational process aimed at the formation of digital competence of future masters in the field of tourism.

The author's work, materials covered on the pages of the thesis, may be of interest to scientists whose research is focused on the problem of professional training of modern specialists in the conditions of a master's degree.

The structure and volume of the thesis. The thesis consists of an introduction, three chapters, conclusions to the chapters, general conclusions, references (357 items, of which 143 are in a foreign language), and 7 appendices. The total volume of the thesis is 289 pages. The main text is covered on 195 pages. The thesis includes 22 tables and 15 figures.

The Introduction presents a justification for the relevance of the research; provides information about the connection of the thesis with scientific programs, plans, topics; presents the object, subject, goal and objectives, hypothesis and research methods used. It outlines the scientific novelty, practical significance of the results obtained, and also indicates data on the testing and implementation of the research results; the author's personal contribution to scientific works published in co-authorship; and characterizes the structure and scope of the thesis work.

Chapter 1, "The formation of digital competence of future masters in the field of tourism as a scientific and pedagogical problem", highlights the results of the analysis of the source base of the study, which reflects various aspects of the formation of digital competence of future masters in the field of tourism. The essence and structural components of the digital competence of future masters in the field of tourism are described. The practice of forming digital competence of future masters in the field of tourism is analysed.

Chapter 2, "The scientific and methodological support for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism", describes the features of the research program and the methodology for its implementation. Based on the analysis of scientific literature, the essence of the criteria, indicators and levels of formation of digital competence of future masters in the field of tourism is revealed. The justification of the pedagogical conditions for the formation of digital competence

of future masters in the field of tourism is presented.

Chapter 3, “The verification of the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism”, reflects the results obtained at the ascertaining stage of the pedagogical experiment regarding the formation of digital competence of future masters in the field of tourism. The results of verifying the effectiveness of pedagogical conditions for the formation of digital competence of future masters in the field of tourism at the formative stage of the pedagogical experiment and their interpretation are presented.

Prospects for further pedagogical research are identified.

Keywords: higher education institution, competence, components of digital competence, master’s degree, tourism specialist, professional competence, pedagogical conditions, tourism industry, digital competence.

Список публікацій здобувача

Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Чубінська, Н. Б., & Пастернак, В. В. (2024). Соціально-психологічні особливості професіоналізації фахівців сфери туризму. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина», 9(43), 457-468.*
2. Чубінська, Н. Б., Пастернак, В. В., & Савчак, М. М. (2024). Проблема академічної прокрастинації під час підготовки фахівців сфери туризму. *Інноваційна педагогіка, 70(2), 203-207.*
3. Pasternak, V. V., & Helzhynska, T. Y. (2025). Characteristics of digital competence of future masters in tourism. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина», 4(50), 78-87.*
4. Pasternak, V. (2025a). Criteria, indicators, and levels of digital competence formation among future Master’s in Tourism. *Вісник науки та освіти, 7(37), 885-897.*

5. Pasternak, V. (2025b). Student motivation as a pedagogical condition for the formation of digital competence in master's degree programmes. *Академічні візії*, 46.

Взято з: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2208>

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Пастернак, В. В. (2023). Дистанційне навчання: проблеми та розвиток. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність (присвячена 60-річчю кафедри педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти): матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 21.09.2023). (с. 232-235). Львів: Національний університет «Львівська політехніка».

7. Пастернак, В. В. (2024). Інтеграція туризму в освітній менеджмент: стратегії підготовки професійно та академічно мобільних фахівців. *Актуальні проблеми професійної педагогіки та освіти: досвід, новації, перспективи: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 25.04.2024). (с. 685). Львів: Національний університет «Львівська політехніка».

8. Pasternak V. V. (2025c). Epistemological component in the structure of digital competence of future master's of tourism. *Теорія і практика сучасної науки та освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 9-10.09.2025). (с. 16-18). Львів: Львівський науковий форум.

9. Pasternak, V. (2025d). Operational component in the structure of digital competence of future master's of tourism. *Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 19-20.09.2025). (с. 26-28). Львів: Львівський науковий форум.

10. Pasternak, V. (2025e). Digital competence of tourism masters: the normative discourse. *Управління в освіті: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 29.04.2025). (с. 216-220). Львів: Національний університет «Львівська політехніка».

Опубліковані праці,

що додатково відображають наукові результати дисертації

11. Пастернак, В. (2025). *Науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму*. Львів: Національний університет «Львівська політехніка», кафедра педагогіки та інноваційної освіти.

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ABSTRACT	10
ВСТУП	22
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ ЯК НАУКОВО- ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	31
1.1. Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у контексті науково-педагогічних досліджень.....	31
1.2. Характеристика сутності і структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.....	62
1.3. Результати аналізу практики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.....	79
Висновки до першого розділу	92
РОЗДІЛ 2. НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ.....	95
2.1. Особливості програми дослідження та методика його виконання.....	95
2.2. Сформованість цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму: критерії, показники та рівні	120
2.3. Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.....	143
Висновки до другого розділу	171
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ.....	175
3.1. Дослідження сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на констатувальному етапі	

педагогічного експерименту	175
3.2. Результати перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму	190
Висновки до третього розділу	207
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	210
ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	216
ДОДАТКИ	254

ВСТУП

Актуальність дослідження. На початку 21-го століття тенденції глобалізації та цифрової трансформації життєдіяльності суспільства зумовлюють зміни у туристичній галузі, що вимагає пошуку нових підходів, методів і засобів удосконалення професійної підготовки висококваліфікованих фахівців. Оскільки цифровізація притаманна розвитку туристичної сфери загалом та обслуговуванню клієнтів на всіх етапах співпраці, стає очевидною потреба у формуванні конкурентоспроможного фахівця у сфері туризму, що володіє сформованою цифровою компетентністю та здатний використовувати цифрові інструменти з метою планування й управління досвідом клієнта, застосовувати інструменти big data, штучного інтелекту, мобільних додатків та віртуальної реальності тощо. Окрім професійної значущості цифрової компетентності у структурі професійної компетентності фахівця у сфері туризму, виокремлюємо й її соціальне значення, оскільки цифрова компетентність розглядається як один із вагомих чинників, що має безпосередній вплив на забезпечення сталого розвитку туризму не тільки як галузі економіки країни, але й її соціальної та культурної сфер. Йдеться про її застосування з метою збереження культурної спадщини та розширення доступу до туристичних послуг.

Про затребуваність фахівців з туризму зі сформованою цифровою компетентністю свідчать запити працедавців, вимоги ринку праці, потреби й інтереси клієнтів, що користуються послугами туристичних компаній. Варто зауважити, що попри намагання закладів вищої освіти забезпечити відповідність початкової професійної підготовки фахівців у сфері туризму таким вимогам і запитам, досвід формування цифрової компетентності майбутніх магістрів за цією спеціальністю потребує вдосконалення, що сприятиме подоланню розриву між академічною підготовкою та специфікою реального професійного середовища, в якому цифрові рішення стали не тільки інноваціями, але й професійною необхідністю. Підставою для таких міркувань стали результати

наукових студій дослідників, вивчення досвіду сучасних закладів вищої освіти тощо.

Укладання джерельної бази дослідження, її аналіз, синтез педагогічної інформації уможливили виокремлення проблематики, яка привертає дослідницьку увагу не тільки вітчизняних науковців, але й зарубіжних. Передусім, слід підкреслити, що вагомий пласт наукових публікацій становлять ті, які присвячені студіюванню теоретичних засад і практичних аспектів розвитку вищої освіти (Вітвицька, 2009, 2011, 2015; Волкова, 2021; Гриневич, Морзе, & Бойко, 2020; Дербак, 2020; Корнещук, & Федірчик, 2018; Онищенко, 2014; Самохвал, 2016; Туркот, & Коновал, 2020; Фіцула, 2014; Tahir, Rasool, & Jan, 2022), інформатизації освітньої галузі та впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, їх використання в освітньому процесі (Биков, 2019; Биков, Спірін, & Пінчук, 2020; Жерновникова, Перетяга, Ковтун, & et al., 2020; Кремень, Гриневич, Луговий, & Таланова, 2021; Сторонська, Креденець, & Мигаль, 2025; Швардак, & Іванова, 2025; Tretko, Vasiutina, Kolomiets, Ievliev, & Kramar, 2023).

Предметом наукових студій стала проблема застосування комплексу методологічних підходів до підготовки майбутніх професіоналів, зокрема й для туристичної галузі: аксіологічного (Гуляс, 2023; Євтодюк, 2014; Калюжна, 2012; Радчук, 2014; Edelheim, 2020; Zhou, 2022), диференційованого (Александрова, 2018), діяльнісного (Aleksieienko-Lemovska, 2022; McNally, & Rindt, 2007), інтегративного (Rawat, & Yadav, 2024), компетентнісного (Бех, 2009; Бібик, 2004; Глушко, 2021; Каленський, 2018; Кобулей, & Смочко, 2021; Луговий, 2009; Марущак, 2016; Овчарук, 2004; Пометун, 2004; Mukan, Chubinska, & Zhongjun, 2023; Sá, & Serpa, 2018; Silitonga, 2020), міждисциплінарного (Кравченко, 2020; Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019; Ashby, & Exter, 2018; Buchberger, Repko, & Szostak, 2019; Forristal, 2022; Gantogtokh, & Quinlan, 2017; Schijf, van der Werf, & Jansen, 2022), особистісно орієнтованого (Дубасенюк, 2012; Яценко, 2015), системного (Корбутяк, 2010; Кочубей, & Іващенко, 2014; Макара, & Akama, 2007) тощо.

Зважаючи на тенденції розвитку туристичної галузі, її роль і місце в розвитку економіки країни, актуалізується проблема початкової професійної підготовки висококваліфікованих фахівців у сфері туризму. Відтак, науковці вивчають як зарубіжний (Балахадзе, 2012; Дудорова, 2014; Кнодель, 2022; Сакун, 2004; Airey, 2016, 2020; Bao, 2018; Carlisle, Ivanov, & Dijkmans, 2023; Chili, 2013; García, & Ruiz, 2020; Liu, & Schänzel, 2018; Lu, Zhang, & Wang, 2010; Makaya, & Akama, 2014; Ramis, 2021; Ricci, 2022; Wang, 2015; Wang, Ayres, & Huyton, 2010; Walmsley, 2007), так і вітчизняний (Аніщенко, & Зайцева 2015; Балабанов, & Гришко, 2014; Гарбар, 2013; Коваленко, & Тихонова, 2022; Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Лук'янова, 2008; Beskorovaynaya, Makovetska, Naumchuk, Sydoruk, & Panchenko, 2022; Dredge, Airey, & Gross, 2015) досвід.

Глобалізаційні процеси та диджиталізація в усіх сферах суспільного життя, вимагають удосконалення практики закладів вищої освіти щодо підготовки фахівців для туристичної галузі, тому значний пласт наукових джерел присвячений аналізу теоретичних засад і досвіду удосконалення початкової професійної підготовки фахівців у сфері туризму, на основі врахування потреб і запитів стейкхолдерів (Александрова, Богдан, & Нохріна, 2019; Баюрко, 2022; Борисова, 2020; Біда, Орос, & Brzezińska, 2019; Влащенко, & Тонкошкур, 2022; Колосінська, 2011; Конох, 2006; Кухтій, & Тимошенко, 2006; Мазаракі, Мельниченко, & Михайліченко, 2016; Мельниченко, & Шведун, 2017; Мельниченко, 2001; Мукан, Гелеш, & Бондін, 2023; Остап'юк, & Миронов, 2021; Плєпан, 2018; Поворознюк, Кирилюк, & et al., 2022; Стоян, & Цишнатій, 2013; Федорченко, Фоменко, Скрипник, & Цехмістрова, 2004; Чорна, 2008; Шмалей, & Щербина, 2013; Шоробура, & Долинська, 2022; Щука, & Гальків, 2020; Balula, Moreira, Moreira, Kastenholtz, Eusébio, & Breda, 2019; Cave, & Lee, 2012; Çinar, 2020; Dredge, Phi, Mahadevan, Meehan, & Popescu, 2019; Morozov, & Morozova, 2020; Vasconcelos, & Melo, 2022).

Беручи до уваги компетентнісну парадигму вищої освіти, наше дослідження ґрунтується на напрацюваннях науковців, що студіюють професійну компетентність фахівців з туризму, її сутність та характеристику

(Безкоровайна, 2017; Богатирьова, 2023; Браславська, & Озерова, 2022; Лозовецька 2010; Маковецька, 2022; Мединська, 2019, 2022; Прадівляний, & Бондар, 2017; Степанець, 2013; Тимейчук, 2018; Шпак, 2015; Fedulin, Sakharchuk, & Lebedeva, 2015; Kevser, 2020; Scarinci, Pryce, & Thirumaran, 2022; Yurchyshyna, Bieloborodova, & Kaliuzhna, 2021; Zehrer, & Mössenlechner, 2009); зокрема і її складові: комунікативну (Гончарова, 2019; Писаревський, & Александрова, 2010; Савчук, 2019), соціокультурну (Любарець, 2017), інформаційно-аналітичну (Масліч, 2017), інформаційну (Парій, 2021; Mukan, Drebot, & Khveshchuk, 2025), цифрову (Андрусів, & Горохівська, 2024; Бабушко, Попович, & Крікун, 2020; Барвінок, 2022; Брюховецький, 2021; Зубехіна, 2014; Лепкий, Матвійчук, Лисюк, Терещук, & Подоляк, 2021; Чернозубкін, 2021; Ajanovic, 2014; Ala-Mutka, 2011; Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020; Brolpito, 2018; Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017; Morellato, 2014; Sillat, Tammets, & Laanpere, 2021; Zaragoza-Sáez, Marco-Lajara, & Ubeda-Garcia, 2022) тощо.

З метою всебічного вивчення проблеми дослідження опрацьовано низку дисертаційних робіт вітчизняних науковців, що висвітлюють різноманітні аспекти теорії і практики підготовки фахівців за різними спеціальностями, разом із туристичною (Безкоровайна, 2018; Божко, 2018; Брик, 2011; Галицька, 2006; Данилевич, 2018; Дегтярьова, 2017; Євдоченко, 2023; Казьмерчук, 2017; Кнодель, 2007; Кодлюк, 2019; Кухта, 2011; Лоїк, 2014; Люта, 2021; Слатвінська, 2023; Сокол, 2012; Федорченко, 2005).

Вивчення результатів теоретичних наукових студій, дослідження практики закладів вищої освіти, що здійснюють підготовку магістрів з туризму слугували підґрунтям для виявлення *суперечностей*, які можливо розв'язати, виконавши відповідне дослідження: між істотним підвищенням вимог сфери туризму до якості професійної діяльності в умовах динамічного цифрового середовища та необхідністю розроблення й обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; нагальною потребою туристичної сфери у кваліфікованих кадрах, здатних працювати

інноваційно, та недостатністю досліджень, у яких розкрито методологічні підходи до вдосконалення процесу формування їхньої цифрової компетентності в контексті особистісно-професійного становлення майбутніх магістрів; об'єктивною потребою у модернізації освітнього процесу майбутніх магістрів у сфері туризму задля підвищення ефективності формування їхньої цифрової компетентності та реальною практикою початкової професійної підготовки; потребою освітньої практики в удосконаленні процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та недостатньою розробленістю його методичних засад.

Результати аналізу та синтезу науково-педагогічної літератури, дослідження практики закладів вищої освіти щодо початкової професійної підготовки фахівців для сфери туризму, виокремлені суперечності слугували підґрунтям для формулювання теми дисертаційного дослідження: **«Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, темами, планами. Тема дисертації відповідає науковому напрямку кафедри педагогіки та інноваційної освіти «Системні дослідження впливів на «людський фактор» з позицій психології, педагогіки, права та кібернетики». Дисертація виконана в межах науково-дослідної роботи «Теоретико-методичні засади особистісного і професійного розвитку сучасного фахівця в умовах інтеграції у міжнародний освітній простір» (№ держреєстрації 0121U113179).

Тема дисертації затверджена (протокол № 3/22 від 24.10.2022 р.) та уточнена (протокол № 6/25 від 17.02.2025 р.) на засіданні Вченої ради Навчально-наукового інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка».

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх магістрів у сфері туризму.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Мета дослідження полягає у виокремленні, обґрунтуванні та

експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Мета дослідження конкретизована через комплекс дослідницьких **завдань**:

- 1) на основі аналізу проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму схарактеризувати її сутність і структурні компоненти;
- 2) виокремити та обґрунтувати критерії, показники і рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- 3) визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- 4) розробити науково-методичні рекомендації для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- 5) провести педагогічний експеримент з метою перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Гіпотезою дослідження є припущення, що позитивна динаміка у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму досягається, якщо у професійну підготовку впроваджуються виокремлені та обґрунтовані педагогічні умови (заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки; збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями; забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок; розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму).

У ході виконання дисертаційного дослідження використано **наукові методи**, що сприяли розв'язанню завдань та досягненню мети дослідження:

теоретичні: критичного та проблемно-орієнтованого аналізу для отримання теоретичного (сутність цифрової компетентності та її аксіологічного, гносеологічного, операційного компонентів) й емпіричного матеріалу (практика

формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у закладах вищої освіти); синтезу, систематизації та узагальнення даних, висвітлених у вітчизняній і зарубіжній науковій літературі, документальних й методичних джерелах, дисертаційних дослідженнях з проблеми дослідження; індукції та дедукції, абстрагування і конкретизації – для виокремлення, інтерпретації та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;

емпіричні: педагогічний експеримент, що передбачав внесення змін у початкову професійну підготовку магістрів у сфері туризму, спостереження за його перебігом і впливом, який здійснюють впроваджені педагогічні умови; опитування, анкетування, тестування – для з'ясування вхідного та вихідного рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на початку та після завершення педагогічного експерименту;

математичної статистики: непараметричний критерій U Манна-Уїтні.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що *вперше* визначено та обґрунтовано, експериментально перевірено педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму (заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки; збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями; забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок; розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму); на основі аналізу проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму схарактеризовано її сутність і структурні компоненти (аксіологічний, гносеологічний, операційний); розроблено науково-методичні рекомендації для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; *уточнено* сутність понять «професійна підготовка», «магістр», «туризм», «компетентність», «професійна компетентність», «цифрова компетентність»; *удосконалено* діагностичний апарат дослідження, що представлений критеріями

(ціннісно-мотиваційний, гносеологічно-інформаційний, діяльнісно-поведінковий), обґрунтованими показниками та рівнями їхнього вияву; *дістали подальшого розвитку* положення про застосування системного, компетентісного, аксіологічного, діяльнісного, особистісного, міждисциплінарного, інтерактивного підходів до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також зміст формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Практичне значення результатів дослідження полягає у тому, що його основні положення та сформовані на основі теоретичних й емпіричних даних висновки інтегровані в діяльність закладів вищої освіти, зокрема у процес початкової професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму.

Сформульовані теоретичні основи, описані методологічні підходи, впроваджені педагогічні умови, ефективність яких була підтверджена в межах педагогічного експерименту, можуть бути застосовані в роботі закладів вищої освіти з метою забезпечення якості освітнього процесу, спрямованого на формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Авторські напрацювання, матеріали, висвітлені на сторінках дисертаційної роботи, можуть становити інтерес для науковців, чії дослідження сфокусовані на проблемі професійної підготовки сучасних фахівців в умовах магістратури.

Впровадження результатів дослідження. Результати дисертаційного дослідження впроваджено в роботу Національного університету біоресурсів і природокористування (довідка № 177/1 від 10.11.2025); Національного університету «Львівська політехніка» (довідка № 67-01-1681 від 12.11.2025); Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна (довідка б/н від 03.12.2025); Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького (довідка № 5185-01 від 26.12.2025).

Особистий внесок здобувача. Усі результати дисертаційного дослідження одержані автором самостійно. У публікаціях, що підготовлені у співавторстві, здобувачеві належать: Чубінська, & Пастернак (2024) – обґрунтування змісту професіоналізації фахівців сфери туризму; Чубінська,

Пастернак, & Савчак (2024) – визначення сутності й характеристика професійної підготовки фахівців сфери туризму; Pasternak, & Helzhynska (2025) – визначення та характеристика сутності цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Апробація результатів дослідження. Матеріали дисертаційної роботи, ключові положення та проміжні результати дослідження презентовано під час доповідей на науково-практичних конференціях: II Міжнародній науково-практичній конференції «Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність» (Львів, 2023); Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми професійної педагогіки та освіти: досвід, новації, перспективи» (Львів, 2024); XVI Міжнародній науково-практичній конференції «Теорія і практика сучасної науки та освіти» (Львів, 2025); XVI Міжнародній науково-практичній конференції «Перспективи розвитку сучасної науки та освіти» (Львів, 2025); XII Міжнародній науково-практичній конференції «Управління в освіті» (Львів, 2025).

На наукових семінарах і засіданнях кафедри педагогіки й інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка» протягом 2022-2026 років організовано обговорення специфіки виконання дослідження на різних його етапах та презентовано одержані результати.

Публікації. Матеріали дисертаційної роботи опубліковано у вигляді 11 наукових праць, з яких 8 – одноосібні: 5 статей у наукових виданнях, включених до переліку наукових фахових видань України; 5 тез доповідей, що підтверджують апробацію матеріалів дисертації на міжнародних науково-практичних конференціях; 1 науково-методичні рекомендації, що додатково відображають результати дослідження.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, переліку використаних джерел (357 позицій, з них іноземною мовою – 143), 7 додатків. Загальний обсяг дисертаційної роботи складає 289 сторінок. Основний текст висвітлений на 195 сторінках. Дисертаційна робота налічує 22 таблиці, 15 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

У розділі 1 «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як науково-педагогічна проблема» висвітлено результати аналізу джерельної бази дослідження, що відображає різноманітні аспекти формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Подано характеристику сутності і структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Проаналізовано практику формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

1.1. Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у контексті науково-педагогічних досліджень

Одним із ключових секторів на глобальній політико-економічній арені, який визнано чинником економічного зростання (Tolkach, & Tung, 2019), основним джерелом обміну валют та створення робочих місць для багатьох країн, є туризм. Нині галузь туризму є однією з найбільш швидкозростаючих галузей у світі й позиціонується як стимулюючий чинник соціально-економічного розвитку держави (Мельниченко, & Шведун, 2017): 7,6% ВВП припадає на світовий сектор гостинності та туризму (Limna, 2022).

Всесвітня туристична організація (UNWTO) зазначає, що, як категорія світового експорту, туризм є однією із найвигідніших і найперспективніших галузей економіки, посідає третє місце, після хімічної та паливної продукції та займає позиції попереду автомобільної промисловості. У розрізі сьогодення туризм є розгалуженою глобальною галуззю, однією з найважливіших галузей у світі (Ткачук, 2017), головним платником податків, вартість якої у світових масштабах складає трильйони доларів (Hsu, 2018).

Своєю чергою, потужний внесок туризму у ринок праці визначається посиленням економічного зростання, шляхом створення робочих місць та покращення інфраструктури (Cave, & Lee, 2012). За прогнозами Всесвітньої туристичної організації (UNWTO) на 2023 рік, кількість міжнародних туристичних прибутків сягала 80-95% від рівня до пандемії залежно від масштабів економічного спаду. Очікувалося, що у 2024 році внесок сектору туризму у світовий ВВП мав зрости до 11,1 мільйона доларів (Reali, 2024), випереджаючи зростання загальної економіки на очікуваних 2,7% на рік.

За даними офіційного сайту ЄС «Eurostat» у 2021 році майже кожне десяте підприємство не фінансової бізнес-економіки ЄС належало до індустрії туризму, в яких були зайняті 11,3 мільйони осіб. У світових масштабах ця цифра досягала 200 мільйонів осіб (Kabassi, 2010). З огляду на те, що туризм є однією із найбільш динамічних глобальних галузей (Коваленко, & Тихонова, 2022), як свідчить Міжнародна організація праці у 2024 році понад 270 мільйонів працівників, або приблизно 8,2% світової робочої сили, були зайняті в туристичному секторі. Галузь швидко розвивається, перманентно збільшується й диверсифікується, забезпечуючи покращання у міжнародному розумінні (Booyens, 2020), стає одним із найбільших і найшвидше зростаючих економічних секторів у світі та привабливішою для усіх задіяних осіб, набираючи обертів, як важливе соціально-економічне явище (Mayaka, & Akama, 2007).

Всесвітня туристична організація декларує, що «туризм включає в себе діяльність людей, які подорожують і залишаються в місцях за межами свого звичайного середовища не більше одного року поспіль для відпочинку, ділових та інших цілей» (ООН, 1993). Враховуючи, що йдеться про створення позитивного впливу країни за допомогою подорожей, нині туризм – це не просто пересування людей з цілою низкою цілей, а загальна агломерація видів діяльності й послуг, які складають унікальний туристичний досвід та імідж нашої держави.

У рейтингу експертів Всесвітнього економічного форуму (2011) у сфері туризму серед 139 держав світу, Україна посідає 85-е місце у світі. Окрім

сприяння збільшенню економічної діяльності та доходів, туризм сприяє створенню робочих місць, забезпечуючи зайнятість населення. Поміж тим, як потужний важіль економічного зростання, туристичний сектор характеризується «турбулентністю», спричиненою дією факторів зовнішнього впливу, як-от пандемія, висока конкуренція, професійна сегрегація, перманентний технологічний розвиток, війна та її наслідки тощо.

Попри те, що розвиток туристичної галузі корелюється потребами й тенденціями розвитку світового ринку, підвищення конкурентоспроможності вітчизняної індустрії туризму, який після пандемії продовжує відновлюватися, досягнення поставлених цілей з урахуванням специфіки національного розвитку, вимагає наявності висококваліфікованого фахового людського капіталу. Останній визнано складовою системи туризму та потужним чинником активізації туристів (Ткачук, 2017).

Відтак, коли йдеться про туристичну індустрію, наголошується на позиції щодо можливостей для професіоналів у сфері туризму, які можуть відігравати провідну роль у формуванні практичних ресурсів та найкращих практик для створення конкурентоспроможного сектору інноваційного розвитку, як стратегічного вектору для майбутнього України. Проте, нині індустрія туризму, зазнаючи впливу економічної кризи та наслідків пандемії, знаходиться під впливом низки проблемних факторів впливу, які гальмують її розвиток. Поміж інших чинників такої ситуації визначено й недостатність кваліфікованих кадрів на ринку праці (Александрова, Богдан, & Нохріна, 2018; Поворознюк, 2022).

У цьому контексті, окрім інвестицій в інфраструктуру та обладнання, існує потреба у розумінні наслідків поточних і майбутніх змін щодо навичок та відповідних інвестицій у підготовку майбутніх магістрів з туризму, зокрема й для подолання наслідків швидких технологічних змін (Парій, 2021). Таку необхідність підтверджують дослідники (Слатвінська, & Поворознюк, 2018; Ricci, 2022), вважаючи, що й донині туристичній сфері бракує фахівців, кваліфікація яких відповідає запитам сучасного ринку туризму.

Розуміння циклічності туристичної сфери в поєднанні з бажаними цілями

щодо її розвитку характеризує актуальність та необхідність визначення можливостей ефективності цільових кроків у формуванні кадрового потенціалу туристичного сектору. Це відповідає ідеям, які презентують науковці у своїх публікаціях (Аніщенко, & Зайцева 2015; Дербак, 2020; Лук'янова, 2008): основою розвитку сфери туризму є якісна підготовка майбутніх фахівців у закладах вищої освіти України. Такої ж думки дотримується низка авторів (Зубехіна, 2014; Шоробура, & Долинська, 2022; Beskorovaynaya, Makovetska, Naumchuk, Sydoruk, & et al., 2022), які зазначають, що забезпечення ефективної професійної підготовки спеціалістів у сфері туризму є нагальною потребою.

На необхідність наявності кваліфікованого персоналу туристичної сфери вказують й Мазаракі, & et al. (2016), Баюрко (2022), Balula, Moreira, Moreira, Kastenholtz, & et al. (2019), які розглядають її як основу для напрацювання організаційно-технологічних змін туристичної галузі. Це зумовлюється тим, що вимоги до майбутніх магістрів у сфері туризму значно зросли (Бурак, 2021; Edelheim, 2020; Hsu, 2018).

Оскільки туристичний сектор стимулює попит і зростання, забезпечує мільйони робочих місць у всьому світі та розподіляє переваги в багатьох інших сферах, на думку Леміш, Матвієнко, & Швачко (2023), розширюються можливості професійної підготовки фахівців у сфері туризму, які охоплюють економічні, соціальні та культурні аспекти низки професій, як-от екскурсавод, менеджер туристичних агенцій, туристичний агент, управлінець туристичними послугами, фахівець з туристичного обслуговування чи готельного обслуговування, консультант, інструктор тощо.

Позаяк туристична сфера є трудомісткою, людський потенціал має вирішальне значення для її сталого розвитку. На значенні підготовки кваліфікованих фахівців туристичної сфери акцентовано увагу у низці наукових досліджень (Мазаракі, & et al., 2016; Плецан, 2018; Morozov, & Morozova, 2020). Відтак, туризм, як масове явище 21-го століття, будучи однією з найбільших галузей у світі має величезний попит на кваліфікованих кадрів (Шпак, 2015; Cave, & Lee, 2012).

Тож, науковці (Федорченко, 2004; Iastremska, 2020; Silitonga, 2020) єдині у думці, вважаючи підготовку спеціалістів у сфері туризму значущою складовою освітньої системи. Ефективність системи підготовки майбутніх фахівців туристичного профілю, як частини глобальної економіки й сталого розвитку, її адаптація до вимог сучасності позиціонується у наукових працях як чинник забезпечення конкурентоспроможності галузі (Тимейчук, 2018; Airey, Dredge, & Gross, 2014; Balula, & et al., 2019) та корелюється з потребою запровадження сучасних підходів і стандартів туристських послуг на висококонкурентному туристичному ринку (Торяник, Хрідочкін, & Джинджоян, 2022).

За результатами аналізу наукового доробку щодо підготовки фахівців з туризму визначено критично актуальні питання наукових пошуків у царині педагогічних досліджень. До їхнього переліку належать:

- огляд та аналіз сучасного стану фахової підготовки у сфері туризму (Аніщенко, & Зайцева 2015; Балабанов, & Гришко, 2014; Вітвицька, 2009; Гарбар, 2013; Коваленко, & Тихонова, 2022; Кухтій, & Тимошенко, 2006; Лозовецька, & et al., 2020; Мельниченко, & Шведун, 2017; Стоян, & Цишнатій, 2013; Плещан, 2018; Airey, 2016; Silitonga, 2020);

- висвітлення можливостей та потенцій професійної підготовки фахівців з туризму (Александрова, & et al., 2018; Борисова, 2020; Дербак, 2020; Кнодель, 2021; Лозовецька, & et al., 2010; Лук'янова, 2008; Стоян, & Цишнатій, 2013; Шмалей, & Щербина, 2013; Шоробура, & Долинська, 2022; Федорченко, 2004; Щука, & Гальків, 2020; Airey, 2020);

- зарубіжний досвід підготовки фахівців з туризму (Балахадзе, 2012; Дудорова, 2014; Кнодель, 2022; Мединська, 2022; Сакун, 2004; Beskorovaynaya, & et al., 2021; Makaya, & Akama, 2014; Atef, 2018; Bao, 2018; Booyens, 2020; Hsu, 2018; Goh, & King, 2020; Liu, & Schänzel, 2018; Lu, Zhang, & Wang, 2010; Ramis, 2021; Wang, 2015; Wang, Ayres, & Huyton, 2010; Walmsley, 2007);

- вдосконалення системи безперервної підготовки, генерації нових ідей, їхній аналіз (Борисова, 2020; Кобулей, & Смочко, 2021; Лепкий Матвійчук, Лисюк, Терещук, & Подоляк, 2021; Тимейчук, 2018; Торяник, Хрідочкін, &

Джинджоян, 2022; Шмалей, & Щербина, 2013; Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019; Choy, & Yeung, 2024; Edelheim, 2020; Larraz, 2013; Kırlar-Can, Ertaş, Kozak, & Altınay, 2024; Marx, Flynn, & Kylänen, 2021);

– дослідження чинників, що впливають на ефективність освітнього процесу у сфері туризму (Дудорова, 2014; Конох, 2017; Чорна, 2008; Шпак, 2015; Chili, 2013; Dysart, & Weckerle, 2015; Hsu, 2018; Kim, & Jeong, 2018; Zhang, Y., & Xiong, 2017);

– потенціал трансформацій підготовки фахівців з туризму на основі інновацій туристичної галузі (Божко, 2018; Баюрко, 2022; Мазаракі, & et al., 2016; Мельниченко, & Шведун, 2017; Савчук, 2019; Щука, & Гальків, 2020; Airey, Dredge, & Gross, 2014; Çinar, 2020; Dredge, Airey, & Gross, 2015; Edelheim, 2015; Vasconcelos, & Melo, 2022);

– професійний розвиток фахівців з туризму у вищій освіті (Біда, Орос, & Brzezińska, 2019; Галицька, 2006; Гончарова, 2019; Конох, 2006; 2017; Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Мізюк, & Миронов, 2022; Повідайчик, & Попик, 2020; Dysart, & Weckerle, 2015; Jamal, & Jourdan, 2008; Higgins-Desbiolles, 2017; Vasconcelos, & Balula, 2019);

– сучасні тенденції у розвитку компетентностей фахівців з туризму у процесі професійної підготовки (Безкоровайна, 2017; Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Любарець, 2017; Люта, 2020; Маковецька, 2022; Масліч, 2017; Слатвінська, & Збиранник, 2022; Писаревський, & Александрова, 2010; Прадівляний, & Бондар, 2017; Ajanovic, 2014; Ala-Mutka, Puni, & Redecker, 2008; Ambar, Cruz, & Ana, 2020; Balula, & et al., 2019; Kevser, 2020; Morellato, 2014; Silitonga, 2020; Zehrer, & Mössenlechner, 2009);

– проблемні питання та виявлення суперечностей, усунення яких сприятиме оптимізації цього процесу (Бабушко, Попович, & Крікун, 2020; Мельниченко, 2008; Остап'юк & Миронов, 2021; Слатвінська, & Поворознюк, 2018; Чубінська, Пастернак, & Савчак, 2024; Шпак, 2015; Forristal, 2022; Jafari, & Ritchie, 1981; Jamal, & Jourdan, 2008; Klaassen, 2018; Mayaka, & Akama, 2007; Tolkach, & Tung, 2019).

Доповнюючи цей перелік, звернімося до низки дисертаційних робіт, які присвячено дослідженню питань підготовки фахівців у сфері туризму: зокрема, щодо теоретико-методологічних проблем у зарубіжних країнах (Кнодель, 2007); навчально-методичного забезпечення професійної підготовки (Сокол, 2012); теоретико-методичних засад (Безкоровайна, 2018; Конох, 2007; Тимейчук, 2018; Федорченко, 2004); формування професійних компетентностей бакалаврів (Лоїк, 2014; Слатвінська, 2023) й молодших спеціалістів (Кодлюк, 2019; Масліч, 2018) та їхньої професійної культури (Казьмерчук, 2017; Кухта, 2011); у сфері соціального туризму (Люта, 2021); в професійно-технічних закладах освіти (Брик, 2021) тощо.

Попри наявність доволі ґрунтовного наукового доробку, можемо виснувати, що комплексне вивчення питання професійної підготовки магістрів з туризму відсутнє. Це значно ускладнює виявлення тенденцій у цій галузі, чи можливість пошуку шляхів удосконалення цього процесу, щоб стабільно працювати у глобальному контексті з огляду на сучасний стрімкий технологічний розвиток, який є чинником нових викликів та можливостей у сфері туризму (OECD, 2021).

Цілком закономірно, що потреба адаптації галузі до мінливих умов і подій у світі є істотним чинником впливу на зміст професійної підготовки магістрів з туризму (Hsu, 2018). Фахівці одностайно стверджують, що ще ніколи індустрія туризму не стикалася з більшою глобальною проблемою відсутності кваліфікованого, цілеспрямованого досвіду (Кнодель, 2019; Любарець, 2017; Шпак, 2015) та необхідності володіння сучасними кваліфікаціями, як у ці безпрецедентні часи, а рівень професійної освіти, визнано важливим фактором, що впливатиме у подальшому на розвиток ринку туризму у глобальному контексті (Люта, 2020; Мазаракі, & et al., 2016; Buhalis, & Law, 2008; Zehrer, & Mössenlechner, 2009).

Поряд із тим, Гарбар (2013) і Мельниченко (2008) акцентують увагу на низькому рівні підготовки фахівців у сфері туризму зі спеціальною освітою. Тож, надалі будемо керуватись ідеєю (Чубінська, Пастернак, & Савчак, 2024), що

якість набуття майбутніми фахівцями спеціальної фахової освіти є чинником іміджу туристичних фірм, ефективності та якості їхньої діяльності, суперництва учасників туристичного бізнесу за найкращу реалізацію своїх інтересів.

Звертаючись до питання підготовки фахівців у сфері туризму, що відображене у різних галузях наукового знання, дослідники зазначають необхідність підвищення рівня фахової підготовки та формування сучасної базової освіти в туризмі, відповідної вимогам і запитам туристичної галузі з перспективи глобального розвитку (Стоян, & Цишнатій, 2013; Kevser, 2020; Sushchenko, Akhmedova, & Stryzhak, 2021). Стверджується, що повноцінна реалізація туристичного потенціалу, відповідність новим глобальним викликам (Безкоровайна, 2017; Слатвінська, & Поворознюк, 2018), створення мільйонів робочих місць вимагає удосконалення професійних навичок фахівців з туризму (Airey, 2020; Wang, Ayres, & Huyton, 2010), оволодіння ними сучасними галузевими та міждисциплінарними знаннями (Wang, 2015). Такий підхід у наукових працях позиціонується як базис зміцнення авторитету галузі (Александрова, Богдан, & Нохріна, 2018; Барвінок, 2022; Сакун, 2004; Kevser, 2020).

В основу підготовки фахівців за спеціальністю 242 Туризм на другому магістерському рівні вищої освіти покладено необхідність формування кваліфікованих, конкурентоспроможних спеціалістів у сфері туризму. Стандартом вищої освіти (Міністерство освіти і науки України, 2022) галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм другого (магістерського) рівня освіти визначено компетентнісний потенціал галузі. У цьому нормативному документі, яким послуговуються заклади освіти під час формування освітньо-професійної програми, наведений перелік компетентностей випускника, конкретні кроки щодо їхнього формування та окреслені результати навчання. Попри визначений Стандартом перелік компетентностей, у тексті зазначено, що він не є вичерпним.

Тож, заклади вищої освіти при формуванні освітніх програм можуть зазначати додаткові вимоги до компетентностей і програмних результатів

навчання (Airey, 2020). Відтак, ми підтримуємо ідеї Щербак (2021), Wang (2015) щодо потреби в «узгодженні освітньої парадигми з принципово новими суспільними вимогами» до професійних компетентностей фахівців з туризму.

Через зміни, що динамічно відбуваються в секторі, розуміння та швидка оцінки потреб сфери туризму, визначена фундаментальним принципом у підготовці працівників, які повною мірою володіють сучасними практичними знаннями, інноваційними інструментами та стійкими стратегіями розвитку туристичної галузі (Барвінок, 2022). Визначним рушієм еволюційного поступу сфери туризму визнано глобалізацію та технологічний розвиток (Мазаракі, & et al., 2016; Ajanovic, 2014; Balula, & et al., 2019).

Як вважає Iastremska (2020), варто постійно слідкувати за змінами, що відбуваються у світі, які прямо чи опосередковано трансформують туристичну освіту. У дослідженні Мельниченко (2008) акцентовано увагу на потужному позитивному впливі інформаційних технологій на динаміку вітчизняного та міжнародного туристичного потоку, що, як вважає автор, зумовлює докорінне трансформування туристичної галузі.

У наукових працях (Влащенко, & et al., 2022; Ishrat, 2017) зазначається, що туристична галузь стала однією із провідних, була реорганізована на основі розвитку інформаційних технологій. При цьому, ІТ відіграли вирішальну роль не лише у розвитку туризму, але й сприяли поширенню туризму як феномену (Morozov, & Morozova, 2020).

Тут варто зазначити, що бурхливий розвиток інформаційних технологій, а нині ще й штучного інтелекту (Chen, Chen, & Lin, 2020) має істотний вплив на зростання індустрії туризму (Limna, 2022), зокрема через різноманітні засобами комунікації. Наприклад, соціальні мережі (Instagram, Facebook, Tripadvisor) надають інформацію споживачам про продукт (рекомендації та інформацію про бронювання; при наданні послуг; створення фото- та графічних рекламних проектів, кібербезпека, хмара, контроль відвідувачів в режимі реального часу в туристичних пам'ятках, і за допомогою GPS, смартфона, симуляція, горизонтальна та вертикальна інтеграція, Інтернет речей, доповнена реальність,

а також управління даними та аналітика даних) нині мають вирішальне значення (Влащенко, & Тонкошкур, 2022; Buhalis, & Law, 2008; Mich, & Garigliano, 2023).

Тож, галузь туризму інтенсивно використовуючи ІТ, перманентно зазнає фундаментальних змін у результаті збільшення їхнього впливу та диверсифікацію інформації (Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Мазаракі, & et al., 2016; Савчук, 2019; Wilbers, 2019). Загалом цифрові трансформації розглядаються (Dredge, Airey, & Gross, 2015), як рушійна сила інновацій у цьому секторі, що реорганізувала туризм у глобальний комп'ютеризований бізнес (Богатирьова, 2023).

Прикладний вплив ІТ полягає у можливості цифровізувати та реструктурувати численні процеси сфери впливу туризму, надавши їм можливість еволюціонувати та комерціалізуватися. З урахуванням того, що технологія як термін передбачає практичне застосування знань задля створення чогось абсолютно нового (Buhalis, & Law, 2008), їхній розвиток уможлиблює та постійно створює нові види діяльності. Згідно з науковими підходами (Білоус, & et al., 2014; Гриневич, Морзе, & Бойко, 2020; Семигіна, & Федюк, 2022; Falloon, 2020), кардинальні зміни у певній галузі знань нині неможливі поза контекстом оволодіння працівниками цифровою компетентністю.

Відтак, особливої ваги у системі підготовки майбутніх спеціалістів набуває цифрова компетентність, що відповідає висновкам низки наукових досліджень (Биков, & et al., 2019; Гриневич, Морзе, & Бойко, 2020; Малицька, 2013; Ambar, & Cruz, & Ana, 2020; Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020; Shyshenko, & Kharchenko, 2021).

Зазначимо, що Van Laar, Van Deursen, Van Dijk, & De Haan (2017), Sillat, Tammets, & Laanpere (2021) позиціонують цифрову компетентність як ключову та вирішальну у суспільстві знань 21-го століття. Своєю чергою, Zhao, Sánchez-Gómez, & Pinto-Llorente (2021) акцентують, що така компетентність є засобом узгодження навичок фахівців з вимогами епохи цифрових технологій задля досягнення успіху. За дослідниками (Маковецька, 2022; Vooyens, 2020; Lu, Zhang, & Wang, 2010), формування фахової компетентності майбутніх магістрів

з туризму повинно бути обґрунтовано розумінням сучасних тенденцій розвитку туристичної галузі (Limna, 2022). Відповідно, їхня інтеграція в освітні програми майбутніх фахівців туризму має вирішальне значення для керування цією трансформацією (Барвінок, 2022; Слатвінська, & Збиранник, 2022). Натомість, відсутність цифрової компетентності у спеціалістів туристичного сектору є чинником виникнення загроз у діяльності компанії та взаємодії як з цифровими технологіями, так і зі споживачами (Мельниченко, 2008; Dredge, & et al., 2019; Tolkach, & Tung, 2019).

У цьому ж ракурсі висловлюються науковці, стверджуючи що цифрова трансформація безпосередньо впливає і на професійну підготовку майбутніх фахівців сфери туризму у вітчизняних закладах вищої освіти (Бабушко, Попович, & Крікун, 2020; Слатвінська, & Збиранник, 2022; Sushchenko, Akhmedova, & Stryzhak, 2021).

Вирішення проблематики ефективного формування цифрової компетентності здобувачів освіти стало імперативно невідкладним (Кремень, Гриневич, Луговий, & Таланова, 2021; Portillo, Garay, Tejada, & Bilbao, 2020), що вимагає змін на всіх рівнях освіти (Kivinen, Piironen, & Saikkonen, 2016; Morellato, 2014). Тож, цифрова революція стала помітним рушієм, який поєднує в собі численні переваги, а туристична освіта традиційно використовує ці переваги (Çinar, 2020)

Поміж тим, як стверджує Дегтярьова (2017), єдиного стандарту цифрових компетентностей для усіх вітчизняних освітніх програм, наданий час не існує. Не викликає сумніву потреба визначення переліку необхідних компетентностей майбутніх спеціалістів у сфері туризму задля можливості залучення та безпосередньої взаємодії з ІТ-сектором, кваліфікованими аналітиками даних, програмістами та інженерами (Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Kwiatkowski, 2018; Van Laar, Van Deursen, Van Dijk, & De Haan, 2020).

Європейський парламент подає цифрову компетентність як одну із основних (MapUs): з 2006 року цифрова компетентність є однією з восьми ключових компетентностей у ЄС для навчання впродовж життя (Brolpito, 2018).

Нині у країнах Європейського Союзу розвиток ключових компетентностей, відповідних сучасному суспільному розвитку, визначено одним із пріоритетів освітньої політики (Биков, Спірін, & Пінчук, 2020; Pettersson, 2018). Поряд із тим, безперервний професійний розвиток позиціонується як основа цифрової трансформації в туристичному секторі та його мережевих послугах (Marx, Flynn, & Kylänen, 2021).

Концепція цифрової компетентності з'явилася одночасно з технологічним розвитком і, коли суспільство визнало потребу в нових компетентностях. Європейська програма навичок (European Skills Agenda) від 1 липня 2020 року підтримує цифрові навички для всіх, зокрема шляхом підтримки цілей Плану дій цифрової освіти (Vuorikari, Kluzer, & Punie, 2022).

План дій щодо цифрової освіти (The Digital Education Action Plan 2021-2027), будучи одним із ключових факторів створення Європейського освітнього простору, є закликом до масштабної співпраці на європейському рівні щодо розвитку цифрової освіти задля надання ресурсів освітній спільноті на національному, європейському та міжнародному рівнях. Вказаний документ скерований на формулювання кроків, необхідних для сприяння розвитку цифрової компетентності на всіх освітніх щаблях задля розробки передових практик у цьому процесі (European Commission, 2020).

В описі Рамки цифрових компетентностей для громадян України цифрова компетентність визнана «ключовою компетентністю в умовах четвертої промислової революції» (Міністерство цифрової трансформації України, 2021). Розвиток технологій уможливорює та постійно створює нові види діяльності і цілі, тому, цілком закономірно, що важливість цифрової компетентності постійно актуалізується (Семигіна, & Федюк, 2022; Dean, & East, 2019). Відтак, як наголошують дослідники (Ghomí, & Redecker, 2019; Balula, & et al., 2019; Pettersson, 2018), її завжди слід розглядати у зв'язку з поточним розвитком технологій та їх застосуванням.

Інноваційний процес експоненціально підвищив потребу систем освіти у розвитку цифрових навичок, тож цифрову компетентність нині позиціонують у

якості критично необхідних навичок 21-го століття (Биков, & et al., 2019; Ambar, Cruz, & Ana, 2020; Claro, & et al., 2018; Dean, & East, 2019), які важливо формувати й розвивати за допомогою освіти (Дегтярьова, 2017; Almerich, Suárez-Rodríguez, Díaz-García, & Orellana, 2020; Saikkonen, & Kaarakainen, 2021; Berezhna, Zaiets, & Shybirina, 2022), зокрема й туристичної (Ajanovic, 2014; Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020; Buhalis, & Law, 2008; Dredge, & et al., 2019; Morellato, 2014; Kevser, 2020).

На поглиблені технологічної та прикладної спрямованості освітніх програм у реалізації державної освітньої політики у контексті Стратегії «Європа 2020» (Europe 2020 strategy, 2010), яка охоплює 28 держав, зосереджено й пріоритети «розумного розвитку», який ґрунтується на знаннях та інноваціях. Відтак, у згаданій Стратегії наголошено на необхідності формування цифрових навичок здобувачів освіти, «які стали найціннішим ресурсом у 21-ому столітті» (Europe 2020 strategy, 2010).

Можемо виснувати, що цифровізація життя, впливаючи на нього та реструктуруючи його, перетворює галузь туризму на нову форму сучасних комунікацій (Buhalis, & Law, 2008). Відповідно, трансформацію туристичної освіти на основі цифровізації позиціонує Kevser (2020), як передумову розвитку сучасного інклюзивного навчання.

Задля сприяння розвитку галузі туризму кожна країна розробляє свою систему освіти, забезпечуючи відповідність сучасним вимогам ринку праці (Стоян, & Цишнатій, 2013), зумовленим зростаючим попитом на навички обробки інформації на цьому ринку (Saikkonen, & Kaarakainen, 2021; Tan, Lee, Lin, & Ooi, 2017). При цьому, найпотужніші освітні програми в галузі туризму, нині мають бути зосереджені на оволодінні інженерією та ІТ (Ricci, 2022), оскільки автоматизація, робототехніка та штучний інтелект проникли в усі галузі, й туризм не є винятком (Limna, 2022). Поряд із тим, досліджено, що потужний розвиток соціальних медіа, цифровий маркетинг, пошукова оптимізація, розробка нових додатків тощо є чинником професіоналізації галузі, що вимагає цифрових знань від працівників сфери туризму (Влащенко, &

Тонкошкур, 2022; Balula, & et al., 2019; Hsu, 2018; Ambar, Ana, & Cruz, 2021).

Попри наявність доволі значного переліку наукових праць щодо дослідження вищої освіти загалом та туристичної зокрема, вивчення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів, обґрунтування ефективного алгоритму цього процесу, залишаються недостатньо висвітленими. Враховуючи зазначене, виняткової ваги набуває створення якісно нової системи організації підготовки магістрів, яка забезпечить майбутніх фахівцям у сфері туризму можливості для оволодіння цифровою компетентністю, що відповідає сучасним викликам професійної діяльності та тенденціям розвитку туристичної галузі (Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020). Ми погоджуємось, що це можливо зреалізувати за допомогою поглиблення і вдосконалення освітніх програм, відповідних сучасним вимогам (Торяник, Хрідочкін, & Джинджоян, 2022).

Не викликає сумніву, що необхідною передумовою організації будь-якого педагогічного процесу є окреслення методологічних підходів (Туркот, 2013; Jonker, & Pennink, 2010), на яких ґрунтується концепція наукового пошуку, вирішення його теоретичних та практичних завдань задля виявлення педагогічних законів. Згідно з ідеями Самохвал (2016), методологічною основою формування сучасної системи туристичної освіти в Україні є підхід до туризму як до освітнього простору, в межах якого відбувається послідовна заміна станів розвитку особистості на основі становлення туристичної освітньо-педагогічної системи у підготовці майбутніх магістрів.

Тож, визначаємо, що в основу нашої наукової розвідки покладено концепцію, що ґрунтується на системному підході до освітнього процесу як неподільної структури її окремих складових (Туркот, 2013). Такий підхід, як встановлено Богатирьовою (2023), є цілісним міждисциплінарним способом розуміння та вирішення певних питань, які інтегровано в одну систему туристичної освіти. Ефективність котрої позиціонується у якості базової передумови розвитку вітчизняної туристичної галузі в розробці стратегії освіти та галузі туризму зокрема (Самохвал, 2016; Mayaka, & Akama, 2007).

Необхідність застосування системного підходу у нашому науковому пошуку обґрунтовується аналізом факторів, які зумовлюють формування змісту процесу набуття цифрової компетентності майбутніх магістрів з туризму, виявленням її складових та взаємозв'язків у цілісній логічній єдності усіх її компонентів, з'ясуванні місця фахових компетентностей у цьому процесі. Відтак, послуговуючись результатами досліджень (Iastremska, 2020; Mayaka, & Akama, 2007; Jon, & Wade, 2015) щодо використання системного підходу, як методологічної основи поступу освіти, реалізуємо спробу цілісного розгляду процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів з туризму у міждисциплінарній площині. Це передбачає формування системи теоретичних знань та прикладних умінь і навичок, на основі застосування «системного мислення» (Фіцула, 2010).

Відповідно до системного підходу, Корбутяк (2010) у процесі розгляду системи бере до уваги всі її елементи, властивості та зв'язки, необхідні для досягнення поставленої мети, чітко визначаючи її цілі чи вектор розвитку. Тож, ми будемо послуговуватись ідеями дослідників (Богатирьова, 2023; Мізюк, & Миронов, 2022; Повідайчик, & Попик, 2020; Mayaka, & Akama, 2007; Lu, Zhang, & Wang, 2010; Van Laar, Van Deursen, Van Dijk & De Haan, 2017), котрі пропонують використання системного підходу у підготовці фахівців у сфері туризму, розглядаючи його як основу, яку можна застосувати для розробки добре скоординованої стратегії навчання майбутніх магістрів у сфері туризму та ініціювання нових освітніх програм.

Так, Кнодель (2007) виражає необхідність досліджувати професійну підготовку фахівців у сфері туризму «з позицій системного підходу, який виявляється в усвідомленні цілей, методів, форм і засобів, педагогічних технологій» (с. 29). У переліку основних методологічних підходів у формуванні туристичної освіти авторка, поряд із системним, виокремлює синергетичний, діяльнісний, гуманістичний, культурологічний і компетентнісний підходи.

Підготовка майбутніх магістрів у вищій школі, за твердженням Вітвицької (2011), яка вважає педагогічно доцільним розмежування підготовки спеціалістів

і магістрів, потребує реалізації суб'єктного, особистісно орієнтованого, системного, діяльнісного, синергетичного, культурологічного, аксіологічного, професіографічного, технологічного, компетентнісного, акмеологічного підходів. У реалізації туристичної освіти Дудорова (2014) виокремлює гуманізаційний, аксіологічний, особистісний, ресурсний, системний, синергетичний підходи. Тимейчук (2007) у підготовці фахівців у сфері туризму виокремлює компетентнісний, особистісно орієнтований, діяльнісний підходи.

Пошуковим аналізом з-поміж дослідницьких результатів проблематики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму виокремимо використання певного переліку методологічних підходів як методологічну основу цього процесу: системний, компетентнісний, аксіологічний, діяльнісний, особистісний, міждисциплінарний, інтерактивний.

Зазначимо, що наведений перелік методологічних підходів, які не тільки не суперечать один одному, але й доповнюють один одного, не є універсальним, про що свідчить загальнонаціональна наукова дискусія вчених та практиків.

Проблемі компетентнісного підходу у вищій школі, який спрямований на формування та розвиток ключових і професійних компетентностей здобувачів вищої освіти (Степанець, 2013), присвячено роботи Бібік (2004), Беха (2009), Волкової, & et al. (2021), Глушко (2021), Данилевич (2018), Каленського (2018), Лугового (2009), Лук'янової (2004), Овчарук, & et al. (2004), Семко (2021), Пометун (2004), Пазенок, & Федорченко (2004), Ягупова (2012), Локшиної (2014), Bagnall, & Hodge (2017), Hager (2017), Jonker, & Pennink (2010), Kalenskyi, Kalashnik, Lisafin, Kostenko, & Logutina (2023).

Попри те, що компетентнісний підхід у сфері туристичної освіти перебуває на щаблі розбудови, Рассказова (2018) вважає його базис української освіти в цілому, зазначаючи, що Закон України «Про освіту», положення Нової української школи, нормативно-правові документи вищої освіти мають його в своїй основі. Дегтярьова (2017) вважає «компетентнісний підхід ключовим і в процесі модернізації всіх ланок освіти в Україні» (с. 96), а Перебийніс (2023) – сучасним орієнтиром процесу її реформування.

За свідченнями Данилевич (2018), у системі вищої освіти компетентнісний підхід «передбачає поступову переорієнтацію з трансляції необхідного набору знань на формування професійної компетентності» (с. 41). Результатом використання такого підходу у вищій освіті визначено покращення якості результатів освітнього процесу із забезпеченням їхньої відповідності вимогам ринку праці (Каленський, 2018).

Проаналізувавши науковий доробок, у ході дослідження ми виявили, що потребу компетентнісного підходу у підготовці кадрів туристичної галузі визначено за результатами наукових пошуків Балахадзе (2012), Кобулей, & Смочко (2021), Лозовецька, & et al. (2010), Масліч (2018), Тимейчук (2007), Скрипник, & Цехмістрова (2004), Слатвінської, & Поворознюк (2018), Сокол (2012), Плецан (2019), Шпак (2015), Федорченко, Фоменко, Скрипник, & Цехмістрова (2004), Шпака (2015), Silitonga (2020), Zhou (2022), Yurchyshyna, Bieloborodova, & Kaliuzhna (2021).

Ми підтримуємо думку Плецан (2019), що «компетентнісний підхід в індустрії туризму є втіленням інноваційного процесу. Він забезпечує формування низки компетентностей, якими повинен оволодіти фахівець-туризмознавець, і сприяє формуванню ключових компетентностей» (с. 152).

Нам імпонує твердження, що як своєрідний спосіб практичної реалізації освітнього процесу, який визначає цілі навчання, проектує зміст та оцінює результати на основі здатностей, необхідних у туристичній галузі (Zhou, 2022), оволодіння ключовими компетентностями у підготовці фахівців з туризму, повинно базуватися на потребах індустрії туризму.

З урахуванням того, що компетентнісний підхід скеровує освітній процес на формування та розвиток загальних й фахових компетентностей, Мединська (2019) у формуванні цифрової компетентності, поряд із дослідженням компетентнісного підходу у підготовці фахівців туризму, виокремлює системний, партисипативний, контекстний, комунікативний, культурологічний, аксіологічний підходи.

До проблематики аксіологічного підходу у професійній підготовці

звертаються Євтюк (2014), Калюжна (2012), Радчук (2014), Онищенко (2014), Ягупов (2002). Його реалізація спрямована, на думку Данилевич (2018), на визначення змістовно-процесуальних характеристик професійної підготовки: технологій, форм, методів й засобів педагогічного процесу.

Застосування аксіологічного підходу у формуванні цифрової компетентності здобувачів освіти розглядається Дегтярьовою (2017) у якості шляху до комп'ютерної грамотності, що уможливорює визначення вектору розвитку цього процесу на основі гуманістичних ціннісних орієнтацій. Поряд з тим, авторка зазначає, що саме аксіологічний підхід «забезпечить доступність отримання з різних джерел знань й інформації задля їх ефективного подальшого застосування» (Дегтярьова, 2017, с. 113).

Тут варто зазначити, що Каленський (2018) розглядає діяльнісний підхід в органічному взаємозв'язку з особистісним, а забезпечити їхню інтеграцію покликаний компетентнісний підхід. Таким чином, на думку автора, стандартизація змісту професійної туристичної освіти відбувається на науково обґрунтованій основі.

Діяльнісний підхід розглядається як засіб оцінки процесу прийняття рішень щодо поданої на розгляд проблеми (Каленський, 2018; Кнодель, 2019; Пазенок, & Федорченко, 2004; McNally, & Rindt, 2008; Holubnych, & Zelenska, 2022), а також як трансформаційний підхід в освіті щодо активного залучення здобувачів освіти у процесі оволодіння фаховими компетентностями та чинник ефективності цього процесу. Завдяки різноманіттю засобів реалізації освітнього процесу у підготовці майбутніх магістрів у сфері туризму, діяльнісний підхід визнано основою туристичної освіти (Aleksieienko-Lemovska, 2022). Відтак, його використання забезпечує формування готовності фахівців туризму, заснованого на діяльності (Бурак, 2020) задля якнайкращого адаптування цього процесу відповідно до потреб здобувачів у формуванні цифрової компетентності.

Надалі вважаємо доцільним керуватись розумінням діяльнісного підходу в освітньому процесі як підходу, за якого майбутні магістри беруть участь у взаємопов'язаній і взаємозалежній освітній діяльності, яка безпосередньо

дотична до їхньої професійної діяльності. При цьому формування фахових компетентностей позиціонується не тільки як процес засвоєння, а й як процес особистісного розвитку (Holubnych, & Zelenska, 2022).

Тож, ми підтримуємо позицію про те, що діяльнісний підхід – це не просто швидкоплинна освітня тенденція (Tvenge, & Martinsen, 2018), але й засіб безперервного навчання та вдосконалення знань (Сікорський, 2020), яка ототожнюється з ефективністю освітнього процесу (Бурак, 2020), спрямованого на оволодіння цифровою компетентністю.

У роботах сучасних дослідників проаналізовано застосування діяльнісного підходу у процесі оволодіння цифровою компетентністю фахівців туризму (Ambar, Cruz, & Ana, 2020; Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Aleksieienko-Lemovska, 2022). Нам імponує твердження, що застосування діяльнісного підходу забезпечує органічну інтеграцію навчальної діяльності із кіберфізичним середовищем сучасного професійного функціонування (Tvenge, & Martinsen, 2018). Відтак, надалі послугувуватимусь діялісним підходом у процесі формування цифрової компетентності магістрів у сфері туризму, який ґрунтується на трьох ключових елементах: персоналізована навчальна діяльність, зручність та освітні переваги (O’Keeffe, & et al., 2012).

Вагомою особливістю особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі є скоординованість й адаптованість процесу навчання до потреб здобувачів. У дослідженнях визначено, що такий підхід передбачає врахування у процесі стандартизації змісту туристичної освіти потреб і цінностей особистості кожного учасника освітнього процесу (Александрова, 2018; Дубасенюк, 2012; Каленський, 2018; Кнодель, 2008; Конох, 2006; Онищенко, 2014; Сакун, 2004; Тимейчук, 2018; Фіцула, 2010; Bagnall, & Hodge, 2017). У переліку ознак особистісно-орієнтованого підходу виокремлюють: забезпечення самостійності здобувачів у процесі здобуття освіти; індивідуалізацію навчання; наявність зворотного зв’язку; можливість вибору здобувачами змісту та форм освітнього процесу; формування мотивації (Бурак, 2020; Волкова, & et al., 2021; Лук’янова, 2008; Семко, 2021; Сікорський, 2020; Яценко, 2015).

Ми погоджуємось, що реалізація особистісно-орієнтованого підходу у процесі набуття туристичної освіти на магістерському рівні вимагає фундаментальних змін у розвитку компетентностей та розвитку талантів студентської молоді (Кнодель, 2021; Silitonga, 2020).

У наукових працях обґрунтовується потреба у використанні інтерактивного підходу у туристичній освіті (Кожушко, 2017; Мізюк, & Миронов, 2022; Ташак, & Саницька, 2021; Федорченко, Фоменко, Скрипник, & Цехмістрова, 2004; Ципко 2018; Sushchenko, Akhmedova, & Stryzhak, 2021). Скажімо, Мізюк, & Миронов (2022) вважають інтерактивний підхід у туристичній освіті «найефективнішим способом набуття знань, комунікаційних умінь і навичок, а також уміння працювати над розв'язанням проблем та завдань у командному середовищі» (с. 88). Автори позиціонують його у якості комплексу спеціальних заходів, що передбачають діалоговий процес набуття знань задля ефективного виконання цілей та завдань у процесі формування професійних компетентностей (Мізюк, & Миронов, 2022).

Низка авторів (Карпенко, Животенко, Карпенко, & Чупринюк, 2024; Higgins-Desbiolles, 2017) визнають, що застосування інтерактивного підходу передбачає використання стимуляції взаємодії у процесі формування професійної компетентності. Зокрема, щодо формування цифрової компетентності, такий підхід дослідники обґрунтовують як основу для використання нових педагогічних технологій (Yaroshenko, Samborska, & Kiv, 2020; Langset, Jacobsen, & Haugsbakken, 2018; Ostanina, Bazyl, Tsviakh, & Dovzhuk, 2023).

На питанні застосування міждисциплінарного підходу в туристичній освіті зосереджена низка наукових праць (Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019; Forristal, 2022; Jamal, & Jourdan, 2008; Menken, & et al., 2022; Vasconcelos, & Melo, 2022; Zhang, & Xiong, 2017), зокрема й щодо формування цифрової компетентності фахівців з туризму (Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020; Guzmán-Simón, García-Jiménez & López-Cobo 2017; Techataweewan, & Prasertsin, 2019).

Міждисциплінарний підхід, стає все більш популярним у вищій освіті, і його декларують як абсолютну необхідність (Давидова, & Мар'їна, 2020; Menken, & et al., 2022). Стверджується, що в такий спосіб варто розглядати проблему в певній галузі знань через призму іншої дисципліни (Lattuca, Voigt, & Fath, 2004). Основною особливістю міждисциплінарного підходу визначено синергію методів та прийомів з кількох дисципліни для вивчення питання (Ashby, & Exter, 2018; Klaassen, 2018).

Міністерство освіти і науки на 2021-2031 рр. декларує міждисциплінарний підхід як один з основних освітніх напрямів майбутнього, який уможливорює максимально повний розгляд об'єкту та є основою персонального шляху розвитку компетентностей у реалізації освітньої траєкторії (Міністерство освіти і науки, 2020).

Результати здійсненого аналізу дозволяють зробити висновок про переваги впровадження міждисциплінарного підходу у процес підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму, який надає не лише теоретичні знання у формуванні цифрової компетентності, але й задля інтегрованого застосування сформованих навичок (Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019). Поряд із тим, до низки чітких освітніх переваг застосування міждисциплінарного підходу відносимо: забезпечення всебічного аналізу, інтеграцію наукових здобутків різних галузей знань (Ashby, & Exter, 2018); використання методології наукового пошуку з різних дисциплін (Klaassen, 2018); створення сучасних інструментів для формування цифрової компетентності (Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2019); формування нових рішень (Menken, & et al., 2022); неординарного мислення (Gantogtokh, & Quinlan, 2017); адаптацію та гнучкість процесу здобуття освіти (Кравченко, 2020); розгляд складних проблем з різних перспектив (Zhang, & Xiong, 2017); формування практичних навичок, таких як адаптивність й професіоналізм (Repko, 2009).

Попри усі переваги впровадження міждисциплінарного підходу у туристичну освіту, не можна не зважати на те, що типова організація процесу підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму не зовсім узгоджується з

традиційними дисциплінами. Натомість, визначаємо можливість здійснення комплексних досліджень на стику різних наук, що уможливають відкриття, а застосування міждисциплінарного підходу розглядаємо як каталізатор експоненціального зростання в найближчому майбутньому.

Кравченко (2020) зазначає, що «важливою характеристикою міждисциплінарного дослідження є його орієнтування на проблему, що дозволяє виявити принципово нове знання на перетині окремих дисциплін» (с. 142). З урахуванням зазначеного, ми дотримуємось позиції щодо використання міждисциплінарного підходу в комплексному дослідженні проблематики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що дозволяє розглядати проблему з перспективи різних сфер наукового знання. У цьому переліку проблеми академічної прокрастинації в процесі підготовки, з'ясуванні сутності цього явища та негативних наслідків для фахової підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму (Чубінська, Пастернак, & Савчак, 2024); питання вибору відповідних дисциплін, їхнього сортування та інтеграції, що відповідає контекстуальній основі спеціальності 242 Туризм, які вважаються найоптимальнішими для компетентнісної туристичної підготовки (Jamal, & Jourdan, 2008; Klaassen, 2018); питання об'єктивності оцінювання результатів формування компетентностей, з урахуванням відмінностей парадигм, методів та підходів у дослідженнях, що використовуються в різних академічних галузях (Techataweewan, & Prasertsin, 2019; Schijf, van der Werf, & Jansen, 2022); впливу інших навчальних дисциплін на підготовку фахівців з туризму (Forristal, 2022) та формування у них належного рівня цифрової компетентності (Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2019).

Відтак, ми переконані, що використання міждисциплінарного підходу у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму (Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019) презентує інтеграцію ідеї «навчання протягом життя», що синтезує у собі всебічні можливості цифрової компетентності (Forristal, 2022) та є потужним внеском у поточну дискусію щодо необхідно переосмислення туристичної освіти, враховуючи сучасні наративи.

Резюмуємо, що найважливішим елементом у використанні міждисциплінарного підходу у процесі підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму є знання того, як, де і для чого він використовується у методології наукового пошуку (Sá, & Serpa, 2018). Поряд із потребою знань з міждисциплінарності, належне опрацювання та проведення аналізу в руслі визначеного дослідження вимагає термінологічного аналізу, як неодмінної умови наукової рефлексії вирішення питання (Сікорський, 2020). Надалі, ми вважаємо за необхідне керуватись ідеями, відповідно до яких аналіз ключових термінопонять уможливорює процес формулювання запитань та отримання пояснень у контексті їх реального використання, зважаючи на те, що у більшості галузей знань не існує стандарту тлумачення термінів (Jonker, & Pennink, 2010).

Базовим поняттям розглянутої проблематики є «професійна підготовка». У Законі України «Про вищу освіту» декларується, що «професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю» (Верховна Рада України, 2014). У своїй основі термінопоняття «професійна підготовка» синтезує дефініцію «професійна», що означає «що стосуються роботи, що вимагає спеціальної підготовки» (Collins Dictionaries) та «підготовка» – процес засвоєння навичок, необхідних для певної роботи чи діяльності.

У Термінологічному словнику підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти «професійна підготовка» трактується як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, навичок, умінь і професійної готовності» (Чернишова, & et al., 2014, с. 146). Дослідники доводять, що «професійна підготовка» презентує тип освіти, спрямований на розвиток навичок та знань, необхідних і визначально значущих для досягнення успіху в обраній професійній діяльності (Kalenskyi, Kalashnik, Lisafin, Kostenko, & Logutina, 2023). Важливо врахувати, що професійна підготовка є одним із способів сприяти навчанню протягом усього життя (Мединська, 2022) у процесі всебічного професійного вдосконалення (Поддубей, 2019).

Згідно з результатами наукових розвідок (Корнєшук & Федірчик, 2018) «професійна підготовка у закладі вищої освіти – це цілеспрямований процес формування в майбутніх фахівців знань, умінь, навичок, якостей і практичного досвіду, необхідних для успішного вирішення завдань професійної діяльності» (с. 5). Натомість, Енциклопедія освіти це термінопоняття подає у якості дії перманентного розвитку й набуття знань здобувачами під час поєднання теорії й практики, котрі є основою забезпечення формування компетентностей (Кремень, 2008). У Міжнародній енциклопедії освіти дефініцію «професійна підготовка» розглядають у якості спеціально організованого процесу формування професійних знань, умінь і навичок та набуття професійних компетентностей задля формування готовності до виконання майбутньої професійної діяльності (Peterson, Baker, & McGaw, 2010).

Якщо розглядати професійну підготовку з точки зору педагогіки (Дубасенюк, 2012), то, вона уявляється як цілісна система, яка характеризується складністю, динамічністю, узгодженістю функціонування згідно з цілями та завданнями професійного розвитку спеціалістів. Вважаємо за необхідне керуватись висновком (Поддубей, 2019), який представляє професійну підготовку у якості системи, що сформована задля набуття та всебічного розвитку певних професійних компетентностей. Ми погоджуємось з ідеями, за якими пропонується розглядати професійну підготовку фахівців сфери туризму як комплекс навичок, необхідних для виконання майбутньої професійної діяльності (Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2020).

Далі з'ясуємо значення терміну «магістр» як базового у нашому дослідницькому пошуку, що є уніфікованим для підготовки фахівців за різними спеціальностями другого рівні вищої освіти. В Україні відповідно до Закону «Про вищу освіту» (2014), термін «магістр» визначає «освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується закладом вищої освіти (науковою установою) у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-

професійної програми підготовки магістра становить 90-120 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми – 120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків» (Верховна рада України, 2014).

Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності (Тацій, 2016).

Далі коротко схарактеризуємо термін «туризм». За даними Всесвітньої туристичної організації (World Tourism Organization) туризм є соціальним, культурним та економічним явищем, яке передбачає переміщення людей до країн або місць за межами їх звичного середовища з особистими чи діловими/професійними цілями. У цьому аспекті варто взяти до уваги, походження слова «тур» від латинського слова «tornus», що означає «інструмент для створення кола». «Туризм» ще визначають (Tourism Notes) як переміщення людей з місця їхнього звичайного проживання в інше місце (з наміром повернутися) на термін від мінімум двадцяти чотирьох годин до максимум шести місяців з єдиною метою – дозвілля та задоволення.

За визначенням Товариства туризму Британії (VisitEngland), «туризм – це тимчасове короткочасне переміщення людей до місця призначення за межами місць, де вони зазвичай живуть, працюють; та діяльність під час їхнього перебування в цих місцях». У найширшому розумінні сфера туризму – це сукупність усіх підприємств, які безпосередньо надають товари чи послуги для сприяння бізнесу, розваг і дозвілля, віддалено від звичного середовища (Lu, Zhang, & Wang, 2010).

У Словнику-довіднику знаходимо таке трактування туризму: «це форма масового подорожування та відпочинку з метою ознайомлення з навколишнім

середовищем, що характеризується екологічною, освітянською та іншими функціями» (Бейдик, 1998, с. 104). Таким чином, у даному разі поняття «туризм» трактується у якості стосунків та явищ, що виникають під час переміщення людей.

Ми привели обмежену кількість трактувань туризму як дефініції, оскільки у кожній галузі знань (адміністрування, архітектура, біологія тощо) існує своє дотичне трактування, яке обмежується специфікацією однієї з галузей. Відтак, дослідне поняття набуває різних контекстів, що залежать від функцій, які виконує туризм в певних галузях.

Зупинімося на тому, що у різних галузях існують доволі різні підходи до трактування поняття «туризм», й, як стверджується, не представляється можливим абсолютизувати жоден з його структурних аспектів (Колосінська, 2011). Попри це, трактуючи туризм як термінопоняття з різними контекстними складовими, зупинімося на розумінні цієї категорії з точки зору дії: подорож поза звичайним середовищем, й галузі: підприємства та послуги, які обслуговують туристів, як-от готелі, авіакомпанії, гіді тощо.

Подальше дослідження цього аспекту полягає у розумінні поняття «магістр з туризму». Запит вітчизняного ринку праці на фахівців туристичної галузі, дає поштовх до створення магістерської програми підготовки фахівців з туризму за різними напрямками розвитку туристичної індустрії. В основі таких програм – розвиток загальних та професійних компетентностей фахівців у сфері туризму у різних дотичних напрямках, які здатні розв’язувати складні професійні завдання. Слід мати на увазі, що ступінь магістра є феноменом, який найбільшою мірою відповідає європейському контексту вищої освіти (Вітвицька, 2009).

Таким чином, на основі наявної інформації і її узагальнення, висновуємо, що «магістр туризму» – це ступінь, який можна отримати освоївши освітню програму, що розглядає основні, сучасні та нові питання туризму, дозвілля й гостинності у світі. Така освітня програма розробляється з метою забезпечення можливостей для оволодіння відповідними компетентностями майбутніми магістрами, які бажають здійснити кар’єру в індустрії туризму чи суміжних

сферах, та передбачає формування академічного середовища, в якому формується і розвивається кваліфікований працівник у сфері туризму.

У рекомендаціях Європейського Союзу (European Union, 2018), «компетентність» трактується у якості здатності використовувати знання, навички, особистісні, соціальні та/або методологічні вміння задля професійного чи особистісного розвитку. Закон України «Про освіту», виголошує, що «компетентність – динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» (Відомості Верховної Ради, 2017).

Позаяк, термін «компетентність» в даний час використовується у різних сферах діяльності, ми погоджуємось із Балахадзе (2012), що «компетентність» є провідною характеристикою професійного фахівця як характеристики, індивідуальної специфіки кожного окремого суб'єкта як носія компетентності, вимірюване вміння, здатність, знання, котрі є основою забезпечення ефективності виконання певної роботи». Поряд із тим, переконливим є погляд Беха (2009), котрий «компетентність» позиціонує мірою досвідченості у конкретній галузі. Автор висловлює думку, щодо кореляції набуття компетентності мотивацією до здійснення певної діяльності.

Вартою уваги є ідея Пометун (2004), що пропонує поняття «компетентність» розглядати у якості синтезу знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективність вирішення питань у конкретному полі функціонування. Таким же чином, «компетентність» трактують з огляду на специфіку галузі туризму (Yurchyshyna, Bieloborodova, & Kaliuzhna, 2021). Аналогічно Плецан (2019) пропонує «компетентність» оцінювати як синтез знань, умінь і навичок фахівця з туризму раціонально використовувати творчий потенціал у досягненні конкурентоспроможності та ефективності виконання діяльності у галузі туризму.

Відтак, точка зору, що збігається з нашою, полягає у трактуванні поняття «компетентність» як підсумку кваліфікаційної підготовки до реалізації фахових

обов'язків у певній галузі й яка характеризується необхідним рівнем професійної підготовки, у нашому випадку – у сфері туризму (Степанець, 2013).

Далі з'ясуємо розуміння поняття «професійна компетентність». Зокрема Балахадзе (2012), пропонує її розуміти як утілення на практиці професійних знань, умінь та навичок в органічному взаємозв'язку. Степанець (2013) доповнює це трактування готовністю й здатністю використовувати набуте у практичній діяльності, відповідно до потреб фахової діяльності.

Приводимо ідею García, & Ruiz (2020), які визначають, що «професійна компетентність» трактується у якості ступеню використання знань, навичок, пов'язаних з професією, й відповідно у всіх ситуаціях, які можуть виникнути під час виконання професійної практики, тобто, поповнюється практичним досвідом. Погоджуємось, що вона є результатом інтеграції різних знань задля вирішення нагальних проблем на основі постійного вдосконалення особистого та професійного розвитку. Барвінок (2023) доречно доповнює визначення необхідністю опори на особистісні якості фахівців з туризму.

Нарешті, додаємо ідею Плецан (2019). За автором, «професійну компетентність» фахівця туристичної галузі слід вважати важливим компонентом здатності та вмінь до «здійснення стратегічних, аналітичних, організаційно-розпорядчих, консультативно-дорадчих, контрольних функцій та ефективної самореалізації в умовах практичної діяльності на підставі спеціальних знань, умінь, цінностей, необхідних для професійної діяльності у сфері туристичної індустрії» (Плецан, 2019, с. 146).

Своєю чергою Барвінок (2023), уточнює поняття «професійна компетентність фахівців з туризму» як «складне системне утворення, інтегративну якість особистості, яка передбачає сформованість умінь розв'язувати типові і нетипові професійні проблеми; уміння здійснювати діяльність творчого рівня, готовність до саморозвитку та самовдосконалення» (с. 9).

Ми не будемо деталізовано зупинятись на розгляді термінопоняття «професійна компетентність» з огляду на те, що воно є полісемантичним.

Єдності думок для визначення цього поняття донині немає, позаяк його вивчають з різних перспектив. Перейдемо до предмету нашого наукового пошуку, а саме розгляду дефініції «цифрова компетентність» як важлива складова професійної компетентності майбутніх магістрів туристичної галузі (Morozov, & Morozova, 2020; Zehrer, & Mössenlechner, 2009).

Попри те, що до нині у науковому дискурсі не знайдено консенсусу щодо трактування дефініції «цифрова компетентність», її значення, глибина та широта поняття різняться між авторами залежно від галузі знань (Spante, Hashemi, Lundin, & Algers, 2018). Ідентичну думку висловлюють Kwiatkowski (2018), Ala-Mutka (2011), зазначаючи, що цифрова компетентність, увійшовши до переліку загальних компетентностей, диференціюється за сферою діяльності. Крім того, як досліджено науковцями (Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo, 2019), ця компетентність стала ключовим терміном у дискусії про те, якими цифровими навичками, знаннями та здатностями повинні володіти фахівці певної галузі.

У документі «Рекомендації Ради щодо ключових компетентностей для навчання протягом усього життя» (Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning) цифрова компетентність визначається як: «... впевнене, критичне та відповідальне використання і залучення цифрових технологій для навчання, роботи та участі в суспільстві. Вона визначається як поєднання знань, навичок і ставлення» (European Commission, 2019).

В узагальненому вигляді під терміном «цифрова компетентність» мається на увазі здатність використовувати цифрові технології у професійній діяльності (Ferrari, 2011), охоплюючи широкий спектр знань, умінь і навичок працювати з цифровими технологіями в будь-яких контекстах (Oberländer, Beinicke, & Bipp, 2020). Разом з тим, Roche (2017), Ferrari (2011) доповнюють це визначення вміннями критично оцінювати, використовувати та формувати інформацію за допомогою цифрових медіа, управляти цією інформацією задля формування знань ефективно, результативно, відповідним чином, критично, творчо, автономно, гнучко, етично, рефлексивно. Її, як доповнюють Iordache, Mariën, &

Baelden (2017), цифрова компетентність інтегрує вміння створювати цифровий контент у стратегічному та прикладному плані задля досягнення особистих і професійних цілей.

Brolpito (2018) зазначає, що «цифрова компетентність» полягає у здатності застосовувати впевнено, критично та професійно комплекс основних цифрових навичок: інформаційної, аналізу даних, онлайн-спілкування та співпраці, створення, безпеки та вирішення проблем цифрового контенту. Тут варто вказати, що цифрова компетентність вимагає базових навичок щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачає вміння використовувати комп'ютер для пошуку, оцінювання, зберігання, виробництва, представлення та обміну інформацією, а також для спілкування й участі в мережах для співпраці через Інтернет (European Commission, 2019).

За інформацією вітчизняних авторів (Бабушко, Попович, & Крікун, 2020) «під «цифровою компетентністю» розуміють складний комплексний феномен, що визначає життєдіяльність людини в інформаційному суспільстві та включає в себе такі види компетентностей: інформаційна грамотність, комунікація і співробітництво, створення цифрового контенту, безпека, вирішення проблем» (с. 183).

Попри те, що загальні трактування полегшують розуміння дефініції, уявляється правомірним послуговуватись висновками (Ala-Mutka, 2011), що під час розгляду цифрової компетентності крізь призму певної галузі знань, постає потреба надати визначення, яке відображатиме основні цілі професійного середовища. Тож, ми погоджуємось, що специфіка трактування поняття залежить від професійної діяльності, забезпечуючи процес цифрової трансформації фахівців у певній галузі народного господарства (Sánchez-Canut, & et al., 2023). Наприклад, Wilbers (2019) розрізняє типи цифрових компетентностей: загальні, професійні, специфічні до сфери роботи та специфічні для професії. Варто врахувати й висновки, зроблені Гриневич, Морзе, & Бойко (2020), що цифрові технології, які стрімко розвиваються, поповнюють визначення цифрової компетентності новими якісними ознаками, збагачуючи та

наповнюючи його. До цього переліку відносять штучний інтелект, робототехніку, інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі, захист та аналіз даних тощо.

Пропонуємо розглядати аналізовану категорію стосовно фахівців з туризму, теоретично спираючись на проект Європейського Союзу під назвою DIGCOMP, який подає цифрову компетентність у переліку восьми основних для навчання впродовж життя (Official Journal of the European Union, 2018). Не викликає сумніву твердження, що розуміння значущості оволодіння цифровою компетентністю фахівців з туризму істотно підвищує ефективність їхньої діяльності відповідно до викликів інформаційного простору, запитів ринку праці та кваліфікаційних вимог галузі (Барвінок, 2022; García, & Ruiz, 2020).

Тож, результати аналізу науково-педагогічних досліджень щодо питання формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму дозволили з'ясувати поліаспектність і багатогранність проблематики, що зумовлені сучасним поступом туристичної галузі. Розгляд з різних перспектив (педагогіки, економіки, державного управління, соціології) поняття «компетентність» свідчить, що воно охоплює динамічні характеристики фахівців, мобілізацію знань та навичок, які безпосередньо пов'язані з успішним виконанням професійної діяльності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Отже, вважаємо, що термін, «цифрова компетентність майбутніх магістрів з туризму» слід трактувати як належний рівень знань та володіння вміннями ефективного і значущого використання цифрових інструментів й інновацій у контексті їхньої майбутньої роботи у сфері туризму та можливостей безперервного професійного розвитку, а також використання цифрових інструментів, засобів й знаряддя зберігання і передачі інформації та даних, специфічних для туризму, для прийняття обґрунтованих рішень та досягнення цілей у процесі професійної діяльності у сфері туризму.

1.2. Характеристика сутності і структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму

Чинні нормативні документи освітньої галузі декларують положення щодо формування компетентностей у якості пріоритетних. Зокрема, йдеться про такі документи: Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті (Президент України, 2002), Концепція наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України (Верховна рада України, 1999), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки (Міністерство освіти і науки, 2020), Стандарт вищої освіти зі спеціальності 242 Туризм для другого (магістерського) рівня вищої освіти (Міністерство освіти і науки, 2022) та Розпорядження Кабінету міністрів України від 03.03.2021 року № 67-р «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації» (Верховна рада України, 2021).

Поряд із тим, що цифрова компетентність входить до переліку ключових у документах ЄС (European Commission, 2019), вона є наскрізною й у нормативних вітчизняних документах. Міністерство освіти і науки України у 2021 році запропонувало Концепцію цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року. Цей документ проголошує, що система освіти повинна забезпечувати формування цифрової компетентності здобувачів освіти, а процес їхнього формування визнано нагальною необхідністю для кожного здобувача (Міністерство освіти і науки України, 2021).

Цифрова адженда України – 2020 (Міністерство економічного розвитку і торгівлі України, 2016) зазначає, що «Україна має просуватися вперед із сучасною національною програмою навчання загальним та професійним цифровим компетентностям та навичкам як ключовим компонентам «цифрової» економіки» (с. 18). Водночас, у згаданому документі зазначено, що визначною особливістю цифрової компетентності є те, що на її основі підвищується ефективніше набуття професійної компетентності у різних галузях.

З футуристичної концепції нині цифровізація перетворилась на сучасний

стиль діяльності туристичної галузі (Савчук, 2019; Buhalis, & Law, 2008; Ishrat, 2017). Тож, важливість цифрової компетентності фахівців у сфері туризму підкреслюється у роботах Барвінок (2022), Тимейчук (2018), Чернозубкін (2021), Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo (2020), Carlisle, Ivanov, & Dijkmans (2023), Larraz (2013), Morellato (2014), Vasconcelos, & Balula (2019), Zaragoza-Sáez, Marco-Lajara, & Ubeda-Garcia (2022).

Попри доволі ґрунтовне вивчення питання щодо цифрової компетентності, на даний час сталого консенсусу щодо визначення її структури не має. Тож, приводимо найбільш узагальненні ідеї щодо складників цифрової компетентності фахівців з туризму.

Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo (2020) виокремлюють такі складові цифрової компетентності фахівців з туризму: здатність генерувати та ефективно використовувати цифрові знання, керувати інформацією для підтримки своєї діяльності та використовувати медіа в індивідуальних і колективних каналах, забезпечувати лідерство в мережі. Чернозубкін (2021), своєю чергою, виокремлює: розуміння основних аспектів цифрових технологій, їхні можливості, обмеження, наслідки та ризики; володіння знаннями функціонування та застосування інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності; знання юридичних та етичних принципів використання інформаційно-комунікаційних технологій та вміння усебічно використовувати їх, керувати і захищати дані; оперувати цифровим контентом.

Представляючи сучасний погляд (Carlisle, Ivanov, & Dijkmans, 2023) на багатокomпонентність цифрової компетентності фахівців з туризму, у переліку складових знаходимо: навички онлайн-маркетингу, спілкування, соціальних медіа, MS Office, ІІІ, робототехніки, доповненої та віртуальної реальності використання операційних систем й моніторингу онлайн-оглядів.

Все приведенне вище в узагальненому вигляді представлено у Рамці цифрової компетентності для підприємців, як посібнику для навчання, що «... також є цінним ресурсом для сектору освіти» (Міністерство цифрової трансформації України, 2021, с. 30). Рамка цифрової компетентності для

підприємців визначає п'ять основних сфер цифрової компетентності. Ґрунтуючись на приведеній матриці, представляється можливим окреслити обсяг належних знань, умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму, необхідних для ефективного використання сучасних досягнень в інформаційно-комунікаційних технологіях у туристичній галузі (див. Рис. 1.1).

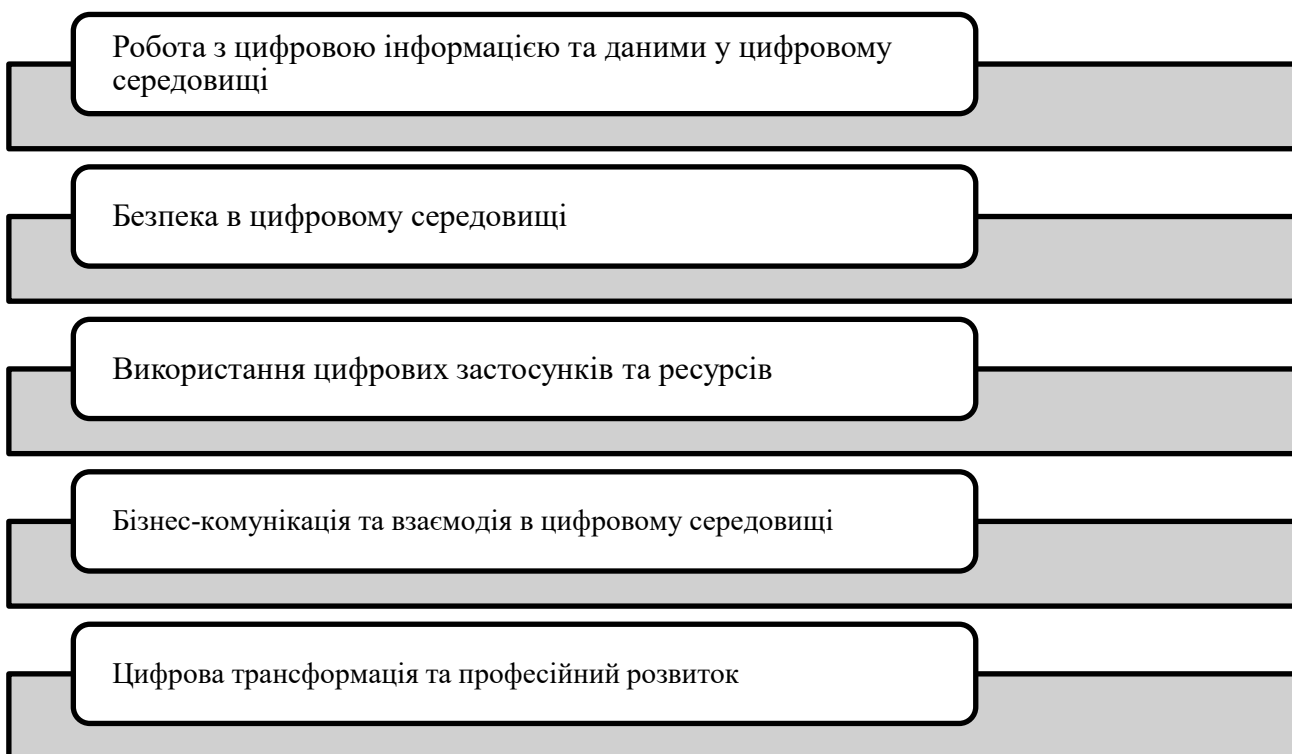


Рис. 1.1. Сфери цифрової компетентності (за даними Рамки цифрової компетентності для підприємців) *(розроблено автором на основі опрацювання джерела: Міністерство цифрової трансформації України, 2021)*

Таку ж позицію демонструють Zhao, Sánchez-Gómez, & Pinto-Llorente (2021), які виокремлюють п'ять компонентів цифрової компетентності: інформаційна грамотність і грамотність обробки даних; спілкування та співпраця; створення цифрового контенту; безпека; вирішення проблем.

Враховуючи, що цифрова компетентність є центральною в кількох нормативних документах і відповідає тенденціям розвитку і цифрової трансформації суспільства (Sillat, Tammets, & Laanpere, 2021), її формування та структурування є предметом наукових досліджень і публікацій: Барвінок (2022), Браславська, & Озерова (2022), Мирошніченко (2020), Семигіна, & Федюк (2022), Тимченко (2019). Kolodiichuk (2022), Carretero, Vuorikari, & Punie, (2017),

Ghomi, & Redecker (2019), Ferrari (2011), Falloon (2020), Guzmán-Simón, García-Jiménez, & López-Cobo (2017), Kolodiichuk (2022), Pettersson (2018), Shyshenko, & Kharchenko (2021), Spante, Hashemi, Lundin, & Algers (2018), Vasconcelos, & Balula (2019).

Ми ж приводимо найбільш узагальнену структуру за Ala-Mutka (2011), яка призначена для широкого кола спеціальностей, роботодавців та здобувачів. Ця структура визначає перелік необхідних знань, умінь та навичок, що формують цифрову компетентність як цілісне явище:

- глибоке розуміння та знання природи, ролі і можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у повсякденній та професійній діяльності, що передбачає знання різних програм, обробку текстів, електронних таблиць, баз даних, зберігання інформації тощо;

- розуміння можливостей і потенційних ризиків Інтернету, уміння спілкування та обміну повідомленнями за допомогою електронних засобів масової інформації (електронна пошта, мережеві засоби);

- знання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій у творчому та інноваційному розвитку й критичному мисленні, обґрунтованість і надійність доступної інформації та відповідних правових, етичних принципів в інтерактивному використанні інформаційно-комунікаційних технологій;

- здатність шукати, збирати та обробляти інформацію, використовувати її критично та систематично, оцінюючи її релевантність;

- володіння навичками використання інструментів для створення, представлення та розуміння інформації, можливість доступу, пошуку, використання послуг на основі Інтернету;

- критичне та рефлексивне ставлення до наявної інформації, відповідальне використання інтерактивних медіа (Ala-Mutka, 2011).

Аналізуючи проблему дослідження з різних перспектив наукового знання та задля проведення наукового пошуку у визначеному керунку розглянемо напрацювання науковців щодо виокремлення компонентів цифрової компетентності. Зокрема, цифрова компетентність майбутнього майстра

виробничого навчання за даними Kolodiichuk (2022) містить такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, пізнавальний, діяльнісно-професійний та оцінно-рефлексивний. Тимченко (2019) у структурі цифрової компетентності майбутніх фахівців у галузі освіти виокремлює когнітивний, операційний та аксіологічний компоненти. На думку Жерновникової, & et al. (2020), цифрова компетентність складається з таких компонентів: ціннісно-мотиваційного, когнітивного та операційного. Браславська, & Озерова (2022) у структурі цифрової компетентності майбутніх педагогів виділяє компоненти: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, техніко-технологічний, комунікативний, рефлексивний. Своєю чергою, Мирошниченко (2020) виокремлює інформаційно-пошукову, онлайн-комунікативну, безпеко-технічну компетентність. Семко (2021) пропонує такі компоненти у структурі цифрової компетентності: когнітивний, ціннісно-мотиваційний, рефлексивний, комунікативний, технологічний. Дегтярьова (2017) у структурі ІК-компетентності вчителів виокремлює наявність ціннісно-мотиваційного, когнітивного, нормативно-правового, операційно-діяльнісного, дидактико-методичного, особистісно-творчого, аксіологічного, комунікативного компонентів. У структурі екологічної компетентності Марусинець (2022) представляє: мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний та діяльнісно-творчий компоненти. Larraz (2013) визначає структуру цифрової компетентності, яке не є виключно дотичною до певної професії, на основі дослідження описового та порівняльного аналізу представляє її у якості стандартної, що містить інформаційний, технологічний, мультимедійний та комунікативний компоненти.

Щодо розвитку компетентностей майбутніх спеціалістів у сфері туризму, то за цим пошуковим напрямом знаходимо низку наукових досліджень. Зокрема, Лоїк (2014) у структурі професійної компетентності вирізняє когнітивний, ціннісно-мотиваційний, техніко-технологічний, оцінний компонент. Масліч (2018) у структурі інформаційно-аналітичної компетентності виокремлює ціннісно-мотиваційний, когнітивний, операційно-діяльнісний компоненти.

Отже, виконаний аналіз дав можливість сформулювати висновок, що

однозначного підходу до визначення компонентів цифрової компетентності на даний час не існує. Попри це, очевидно, що науковці у складі цифрової компетентності загалом виокремлюють компоненти, які ґрунтуються на синтезі знань, умінь і навичок, цінностей та ставлення.

Не викликає сумніву, що перманентний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій призводить до об'єктивних змін у його структурі (Van Laar, Van Deursen, Van Dijk & De Haan, 2017). Тож, ми мали на меті, розглянути наявні публікації щодо визначення структури цифрової компетентності у загальній формі, посилаючись на документи та відповідні дослідження. Уявляється правомірним керуватись висновками, що зміст та структура цифрової компетентності корелюється зі сферою професійної діяльності (Larraz, 2013) й, як доведено у праці дослідників, сприяє професійному розвитку (Zehrer, & Mössenlechner, 2009).

У зв'язку з цим, доцільно окреслити сферу професійної діяльності майбутніх магістрів у сфері туризму. Закон України «Про туризм» (Стаття 5) проголошує: «учасниками відносин, що виникають при здійсненні туристичної діяльності, є юридичні та фізичні особи, які створюють туристичний продукт, надають туристичні послуги (перевезення, тимчасового розміщення, харчування, екскурсійного, курортного, спортивного, розважального та іншого обслуговування) чи здійснюють посередницьку діяльність із надання характерних та супутніх послуг» (Верховна рада України, 1995, Стаття 5).

Відповідно, майбутні магістри у сфері туризму мають можливість працювати на посадах, які зазначені у Національному класифікаторі України «Класифікатор професій» ДК 003:2010 у розділі 3 «Фахівці» підкласу 3414 а саме: «Екскурсавод; Інструктор оздоровчо-спортивного туризму (за видами туризму); Організатор подорожей (екскурсій); Організатор туристичної і готельної діяльності; Фахівець з готельного обслуговування; Фахівець з розвитку сільського туризму; Фахівець з туристичного обслуговування; Фахівець із конференц-сервісу; Фахівець із організації дозвілля; Фахівець із спеціалізованого обслуговування; Фахівець із туристичної безпеки» (Державний

комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики, 2010, с. 103).

Виокремлюючи структурні компоненти цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, ми намагались відобразити інтеграцію сфери цифрової компетентності, майбутню сферу професійної діяльності, узагальнену структуру цифрової компетентності за Ala-Mutka (2011), яка призначена для широкого кола спеціальностей, та підсумки здійсненого аналізу щодо виокремлення компонентів цифрової компетентності майбутніх фахівців, використовуючи їх у нашому дослідницькому пошуку як еталонну структуру, що узгоджується із висновками Pettersson (2018), який пропонує розглядати структуру цифрової компетентності у якості організаційної. Відповідно до цього, вона формується під впливом контекстуальних факторів, й яку, можна використати у розробці нових підходів до формування цифрової компетентності у галузевому контексті.

Власне, керуючись підсумками аналізу науково-педагогічної літератури з проблеми дослідження, та розглядаючи її крізь призму науково-методичних засад, ми розробили авторський погляд щодо структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму: аксіологічний, гносеологічний, операційний (див. Рис. 1.2).

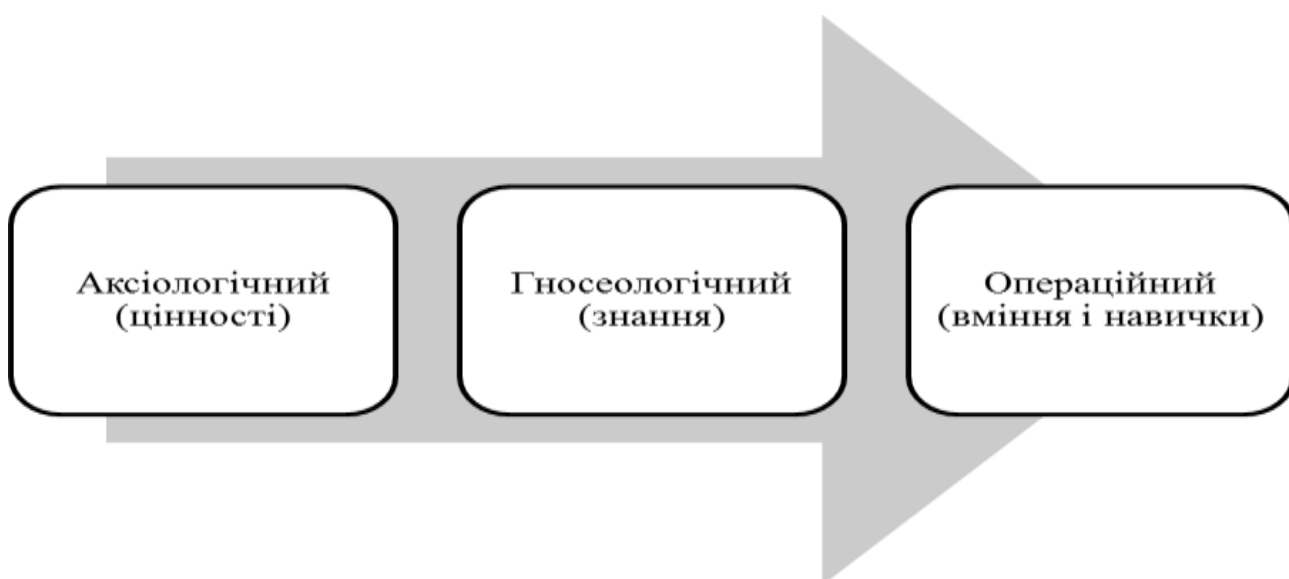


Рис. 1.2. Структурні компоненти цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму (розроблено автором)

Ми переконані, що комплексний підхід до формування визначених компонентів сприяє цілісному формуванню цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму і забезпечує організацію освітнього процесу цілісно, узгоджено та організовано на науково-обґрунтованій основі (Пастернак, 2025а). Розуміємо, що таке структурування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму презентує зв'язок між різними частинами цілого (цифрова компетентність) і сприяє організації ефективного оволодіння цифровою компетентністю, яку представляємо, керуючись поглядами Sá, & Serpa (2018) як комплексу знань, умінь та потреб.

Разом з тим, запропонована структуризація цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, «орієнтована на майбутнє» задля забезпечення відповідності змінам у розвитку туристичної сфери. Вважаємо, що у такому динамічному процесі зміст структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму вимагає постійної корекції з можливістю трансформації змістового наповнення освітніх програм відповідно до можливостей і викликів, які зумовлені перманентним технологічним розвитком.

Насамперед, зазначимо, що концепція аксіології заглиблюється в сутність цінностей та метафізичних аспектів. Відтак, теорія аксіології спрямована на пояснення природи цінностей та розуміння їхньої сутності (Онищенко, 2014). Надалі, ми будемо послуговуватись синтезованою ідеєю дослідників про те, що аксіологія передбачає застосування філософського бачення у дослідженні цінності певних речей. Відповідно цінності визначаються як ті аспекти й установки, функція яких полягає в регулюванні поведінки людини (Сікорський, 2020).

Виокремлюючи аксіологічний компонент, ми звернулися до досліджень Дегтярьової (2017), Калюжної (2012), Сікорського (2020), Туркот (2013). Беручи до уваги специфіку освітнього процесу у вищій школі, застосування надбань аксіології, як науки про цінності, забезпечує можливість формування фахівця, що демонструє певні цінності загальнолюдського та професійного характеру

(Ягупов, 2002).

Необхідність формування аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму обґрунтована потребою у формуванні мотивів, цілей, цінностей, інтересів до оволодіння цифровою компетентністю. Вважаємо, що у ході процесу формування цифрової компетентності майбутніми магістрами у сфері туризму здійснюється виховання, розвиток і навчання у їхній єдності, відповідно до вимог сучасності та викликів майбутньої професійної діяльності.

В основу такого підходу покладена ідея, за якою у центрі освітнього процесу та підготовки майбутнього фахівця у сфері туризму акцентується особистість та «сполучення її когнітивної, мотиваційної й емоційної сфер в єдину смислову сферу в рамках ціннісних орієнтацій» (Калюжна, 2012, с. 21). Тут варто зазначити, що ціннісні орієнтації є унікальними для кожного. Поряд із тим, вони є складною структурою, що спонукають до саморозвитку та самовдосконалення (McNally, & Rindt, 2007).

Керуючись даними педагогічної літератури (Кнодель, 2008; Туркот, 2013; Онищенко, 2014; Федорченко, Фоменко, Скрипник, & Цехмістрова, 2004; Ягупов, 2002), представимо цінності, які утворюють аксіологічний компонент у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, як синтез наступних складових: цільові установки, що орієнтують на саморозвиток й самовдосконалення; засоби, які забезпечують комунікативну взаємодію; якості, які набуваються та виявляються у контексті навчання, взаємодії з педагогами та колегами, у ході виконання завдань, й які є основою адаптування до корпоративної культури (комунікабельність, організованість, відповідальність, гнучкість та адаптивність, творчий підхід); знання, які є корелятором дієвості процесу оволодіння компетентністю та покладені в основу розвитку комунікативних й організаторських якостей; відносини, які містять цінності взаємодії та зв'язків, що визначаються гуманізмом, стриманістю, толерантністю, справедливістю, атракцією, емпатією тощо.

Ми погоджуємось, що система цінностей, які утворюють аксіологічний

компонент, тісно синхронізований із когнітивним та емоційно-вольовими складовими, що виконують роль орієнтирів (Фіцула, 2010). Позаяк, саме ціннісні орієнтації мотивують, усвідомлено скеровують діяльність задля досягнення цілей та виконання завдань. Керуючись пропозиціями Брюховецького (2021) щодо формування мотивації з орієнтацією на інноваційний поступ галузі, уявляється вірогідним, що аксіологічний компонент у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму послідовно удосконалює цілі процесу формування цифрової компетентності, узгоджуючи їх із динамікою розвитку туристичної галузі на основі застосування інформаційно-комунікаційних технологій, та оновлюючи компоненти освітньої програми, її змісту, стратегії та методик оцінювання.

Сутність аксіологічного компоненту полягає у формуванні цінностей, які відображають те, що спонукає майбутніх магістрів у сфері туризму до формування цифрової компетентності й те, що може істотно вплинути на зміну їхньої поведінки. Не викликає сумніву факт, що таким чином підвищується задоволеність освітнім процесом та залученість до нього. Оцінювання та усвідомлена діяльність на основі системи цінностей, формують можливості та виклики, які відповідають індивідуальним прагненням майбутніх магістрів у сфері туризму у процесі формування їхньої цифрової компетентності.

Ми суголосні із твердженням, що мотивація до оволодіння цифровою компетентністю передбачає створення умов, у яких можлива реалізація цінностей, потреб, потенціалу, і які активно впливають на цілеспрямовану зміну поведінки майбутніх магістрів, на їхнє ставлення до цього процесу (Брюховецький, 2021). Відтак, саме мотивацію розглядаємо у якості провідного фактору, що необхідний для створення можливостей з метою підвищення якості процесу оволодіння цифровою компетентністю. Власне, мотивація виражається у бажанні вдосконалити набуті уміння та збагатити знання (Дегтярьова, 2017).

У такий же спосіб, знаходить свій вияв імідж результативного майбутнього магістра у сфері туризму, який виражається в його уміннях регулювати власні мотиви, а, відтак, свою діяльність та поведінку (Чубінська, & Пастернак, 2024а).

Такий висновок обґрунтовано тим, що діяльність спеціаліста туристичної галузі потребує миттєвої адаптації до змінних зовнішніх умов й успішного вирішення робочих моментів (Tan, Lee, Lin, & Ooi, 2017).

Таким чином, висновуємо, що до переліку факторів значущості мотивів у набутті професійної компетентності, в т.ч. цифрової, майбутніх магістрів у сфері туризму, належить наступне: важливість цілей, досяжність потреб і мотивів, цінність досягнення, винагорода та слухність (Чубінська, & Пастернак, 2024а). Вважаємо, що саме ці чинники впливають на формування дієвої мотивації до здобуття цифрової компетентності та надалі досягнення успіху у її використанні у туристичній галузі. Найвищий рівень мотивації «відображає потреби майбутнього спеціаліста у постійному розвитку й продуктивній реалізації свого творчого потенціалу» (Перебийніс, 2023, с. 51).

Тож, у контексті нашого дослідження аксіологічний компонент цифрової компетентності передбачає у майбутніх фахівців з туризму перманентний особистісний і професійний розвиток. Він виражає індивідуальний процес підвищення рівня оволодіння цифровою компетентністю майбутніх магістрів у сфері туризму, потреби у саморозвитку, коригування ставлень, цінностей, формування мотивів та потреб, які в органічному взаємозв'язку сприяють особистому зростанню, спонукають до набуття та регулювання активності, зацікавлення у формуванні вмінь і навичок для кваліфікованого використання інформаційно-комунікаційних технологій та відповідних ресурсів, які у своїй сукупності слугують основою для формування ціннісного ставлення та мотивації до використання цифрових інструментів у професійній діяльності. Саме цей компонент забезпечує внутрішню готовність до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, забезпечує безперервний розвиток та ефективність цього процесу, стимулює до пошуку нестандартних, креативних можливостей у відповідь на виклики, суголосний з індивідуальним прагненням майбутніх магістрів у сфері туризму до формування їхньої цифрової компетентності.

Наступний компонент, який виокремлено у структурі цифрової

компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – гносеологічний. Термін «гносеологія» походить від грецьких слів «gnosis» (знання, розуміння) і «logos» (вчення) (Steup, Matthias, & Neta, 2024). Відповідно, «знання» традиційно тлумачать як певний вид усвідомлення речей. Відтак, гносеологічний компонент у загальному вигляді позиціонуємо як систему знань, що формується у магістрів у сфері туризму під час професійної підготовки на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

На нашу думку, гносеологічний компонент у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму презентує всі необхідні знання, які можна інтерпретувати та використовувати у професійній діяльності. Саме гносеологічний компонент розглядаємо як один із результатів навчання, що передбачає здатність магістрів у сфері туризму послуговуватися інформаційно-комунікаційних інструментами для забезпечення ефективності професійної діяльності у галузі туризму.

Дотримуючись такого трактування та використовуючи інформацію з наукових джерел (Биков, Спірін, & Пінчук, 2020; Конох, 2006; Лук'янова, 2008; Самохвал, 2016; Сакун, 2004; Федорченко, 2004; Larraz, 2013), вважаємо, що формування гносеологічного компоненту у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму корелюється, з одного боку, з вимогами до професійної готовності фахівців туристичної галузі, з іншого – вимогами до знань, які визначено як складові цифрової компетентності (Ala-Mutka, 2011). Остання, як зазначено, є чинником кардинальних змін у вимогах до професійної підготовки й водночас сприяє забезпеченню ефективності професійної діяльності у цифровому середовищі галузі туризму.

У професійній підготовці фахівців сфери туризму Лук'янова (2008) виокремлює наступні аспекти: фундаментальну наукову, професійну й практичну підготовку; знання й вміння освітньо-кваліфікаційних рівнів, які необхідні для туристичної спеціалізації, необхідність постійного удосконалення наукової і професійної підготовки задля відповідності вимогам часу. Гарбар (2013), Кнодель (2022), Малицька (2013), Самохвал (2016), Сакун (2004)

доповнюють цей перелік потребою у використанні надбань зарубіжного досвіду у цьому процесі.

Переконливим є погляд Брик (2011) та Bagnall, & Hodge (2017), що основою формування компетентності є знання, які отримані внаслідок пізнавально-пошукової активності здобувачів. На наше переконання, гносеологічний компонент охоплює знання, що формуються у результаті опрацювання наукової та навчальної літератури, здійснення власної пошукової діяльності, аналізу й виснування на основі набутої інформації, реалізації інноваційної діяльності на засадах самостійності та творчої активності (Вітвицька, 2009).

У нашому дослідженні, гносеологічний компонент у структурі цифрової компетентності ґрунтується на фундаментальних знаннях з інформатики. Поряд із тим, він покликаний забезпечити відповідність набутих знань майбутніх магістрів у сфері туризму – розвитку туристичної індустрії. Це можливо досягнути шляхом розширення актуальності знань у сфері туризму, що за Kwiatkowski (2018), означає процес набуття цифрової компетентності як циклічний та динамічний.

Ми переконані, що процес набуття цифрової компетентності майбутніми магістрами у сфері туризму передбачає постійне вдосконалення та адаптацію до змінних умов туристичного ринку. З огляду на те, що інформаційно-комунікаційні технології є сферою, яка динамічно розвивається, та, попри досягнення високого рівня фаховості на певному етапі професійного розвитку, фахівці туристичної галузі повинні продовжувати власне професійне зростання на неперервній основі (Поворознюк, 2022).

Тож, у контексті безперервного поступу у сфері туризму під впливом глобальних трендів і технологічних інновацій (Біда, Орос, & Brzezińska, 2019; Мазаракі, 2016), актуальність отриманих знань і навичок, є тісно пов'язаною із професійним та індивідуальним розвитком особистості. На наше переконання, це важливе положення, що відображає роль і значення, взаємозв'язок між розвитком галузі туризму, особистісним і професійним розвитком її фахівців

(Чубінська, & Пастернак, 2024),

Резюмуємо, що для майбутніх фахівців у сфері туризму гносеологічний компонент у структурі цифрової компетентності передбачає наявність фундаментальних знань використання інформаційно-комунікаційних технологій, розуміння можливостей їхнього застосування для особистої, академічної та професійної діяльності; знання основних концепцій онлайн-маркетингу, штучного інтелекту, робототехніки доповненої та віртуальної реальності, інтернету речей, хмарних сервісів; знання можливостей і ризиків Інтернет-мережі; базові знання безпеки даних, аналітики даних, правових й етичних моментів використання інформаційно-комунікаційних технологій та онлайн спілкування з туристичними агентствами й постачальниками послуг; знання методик створення цифрового контенту; знання комп'ютерних додатків для покращення й оптимізації процесів взаємодії з клієнтами; знання основ створення та керування контентом на веб-сайтах у маркетингових цілях; знання інструментів для керування маршрутами, навігації та надання фахових рекомендацій для клієнтів.

Враховуючи результати пошукової діяльності, даних, відображених у науково-педагогічній літературі, ми переконані, що гносеологічний компонент у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму передбачає органічне поєднання когнітивної та дискурсивної діяльності, яка залучає майбутніх магістрів до формування знань у сфері туризму та постає як органічний механізм, який забезпечує ефективність професійної діяльності у цифровому середовищі. Поряд із тим, функція гносеологічного компоненту полягає у діагностиці завдань та проблем, які потрібно вирішувати у межах професійних та спеціальних знань, що формують цифрову компетентність майбутніх магістрів у сфері туризму й корелюються їхньою системністю та належним обсягом. Тож, система спеціальних знань, які синтезовані у гносеологічному компоненті, на наше переконання, повинна бути гнучкою й мобільною, щоб майбутні магістри у сфері туризму на основі освоєних знань, які є складовою цифрової компетентності, були здатними реагувати на будь-які

сучасні тенденції на туристичному ринку.

Далі з'ясуємо зміст операційного компоненту у запропонованій структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Враховуючи те, що прогалини у цифрових навичках фахівців визначено як головну перешкоду для використання можливостей цифрових технологій у сфері туризму, ми позиціонуємо цей компонент, як такий, що відображає комплекс умінь та навичок (Dredge, & et al., 2019). Тобто йдеться про те, що операційний компонент охоплює уміння і навички, що слугують основою для магістра у сфері туризму для використання механізмів, розуміння стратегій і методів роботи у туристичній галузі з використанням цифрових інструментів, що водночас формують його конкурентну перевагу на ринку праці. У літературі описується, що вміння та навички мають індивідуальний характер (Oberländer, Beinicke, & Bipp, 2020), є інтерактивними, тобто передбачають їх використання у конкретних ситуаціях (Spante, Hashemi, Lundin, & Algers, 2018).

Особливо не зупиняючись на деталізації термінопонять умінь та навичок, які розглядаємо у якості основоположних у розвитку цифрової компетентності, ми підтримуємо ідею, що одним із ключових аспектів їхнього набуття є розуміння того, чого бракує у розвитку цифрової компетентності (Hsu, 2018). Тож, безсумнівно, удосконалення «старих» навичок й оволодіння новими є процесом перманентним, що формує основу для оволодіння компетентністю (Carretero, Vuorikari, & Punie, 2017).

Зібраний і проаналізований фактичний матеріал дозволяє проілюструвати певні висновки, зроблені на основі спостережень. Уміння і навички, які складають операційний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму визначаємо як комплекс, необхідний для взаємодії з інформаційно-комунікаційними технологіями, які дають змогу справлятися з потребами та складними ситуаціями у професійній діяльності, приймати рішення, вирішувати проблеми, критично та творчо мислити, ефективно вирішувати питання у галузі туристичної сфери. Поміж тим, не викликає сумніву твердження, що оволодіння технічними, теоретичними або практичними

знаннями про інформаційно-комунікаційні технології не має сенсу, якщо відсутні вміння і навички їх практичного застосування (Marx, Flynn, & Kylänen, 2021).

Очевидно, що уміння і навички необхідні для практичного застосування знань (Saikkonen, & Kaarakainen, 2021). Використовуючи інформацію (Balula, & et al., 2019; Çinar, 2020; Zaragoza-Sáez, Marco-Lajara, & Ubeda-Garcia, 2022), уявляється правомірним характеризувати навички цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як техніко-практичні, що презентують здатність виконувати завдання, використовуючи інформаційно-комунікаційні технології в конкретних контекстах туристичної діяльності.

У цьому аспекті варто взяти до уваги дослідження (Carlisle, Ivanov, & Dijkmans, 2023; Iordache, Mariën, & Baelden, 2017; Van Laar, Van Deursen, Van Dijk, & De Haan, 2020), на підставі яких сформовано «матрицю» навичок, що формують зміст операційного компоненту у запропонованій структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також є доречними для глибокого розуміння викликів, які постають у процесі розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. У переліку виокремлюються технічні навички, що пов'язані із використанням комп'ютера та програмного забезпечення; навички спілкування за допомогою цифрових ресурсів, таких як електронна пошта та інші адміністративні системи електронних засобів зв'язку, вміння передавати повідомлення в письмовій формі; презентаційні навички (проведення й представлення ефективних презентацій для різноманітних клієнтських аудиторій); «гібридні» навички туристичної сфери, що передбачають одночасне використання кількох навичок (створення синергії, мобілізація ресурсів й підходів в управлінні цифровими засобами).

Відтак, операційний компонент у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму розглядаємо як складову цифрової компетентності, «двигун», рушійну силу особистісного та професійного розвитку. Йдеться про уміння майбутніх магістрів у сфері туризму відповідати на виклики, знаходити рішення та у цілому впливати на розвиток галузі.

Оскільки під впливом цифрової трансформації, галузь туризму інтенсивно розвивається (Tan, Lee, Lin, & Ooi, 2017), цей компонент перебуває у стані постійної адаптації.

Ймовірно, засади змісту операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму мають відображати вміння та навички: застосування інформаційно-комунікаційних технологій, їхніх ресурсів та застосунків у професійній діяльності; автоматизованого пошуку, збору й оброблення необхідної інформації та систематичного її застосування; використання операційних систем; автоматизації рутинних завдань; моніторингу онлайн-оглядів; електронного документообігу; управління та захисту даних; оперування цифровим контентом; використання онлайн-ресурсів задля розуміння тенденцій розвитку галузі; використання цифрових медіа, віртуальної реальності, робототехніки, ІШ, нейромережі, онлайн-платформ для бронювання та оглядів; навігацію веб-сайтами; пошукової оптимізації; діагностики цифрового маркетингу; створення цифрового контенту; етичного та безпечного використання цифрових інструментів задля ефективних рішень в обслуговуванні клієнтів; адаптування цифрових інструментів до конкретних вимог; оцифрування усього процесу обслуговування; створення мобільних додатків; застосування експертних систем; зберігання й обробки персональних даних, зокрема хмарних сервісів.

Здійснене дослідження дає можливість окреслити операційний компонент у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як такий, що слід розглядати як засіб досягнення належного рівня вмінь та навичок використання цифрових ресурсів у сфері туризму. Він охоплює вміння та навички, які слугують базою для реалізації професійної діяльності майбутніх магістрів у сфері туризму на основі використання засобів новітніх цифрових технологій у взаємодії з клієнтами, організаційних процесах та бізнес-моделях. Визначною особливістю операційного компоненту є його динамічний розвиток, що потребує від майбутніх магістрів у сфері туризму постійного професійного удосконалення.

1.3. Результати аналізу практики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму

Цифровізація, як сучасний провідний фактор розвитку індустрії туризму, яка трансформувала туристичні ініціативи, послуги, досвід, напрямки, змінила способи комунікації у галузі, призвела до появи сучасних інструментів, нових професій у секторі, зміни способів вирішення питань та ведення туристичного бізнесу загалом (Jiang, & Phoong, 2023). Можна з упевненістю сказати, що такі зміни професійної діяльності вимагають освоєння майбутніми магістрами у сфері туризму знань, умінь і навичок, необхідних для досягнення успіху у професійному середовищі. Своєю чергою, це вимагає розроблення механізмів удосконалення процесу професійної підготовки фахівців у сфері туризму, що стимулює інновації, креативність, ефективність і конкурентоспроможність. Такий підхід передбачає створення практико-орієнтованих програм підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму, що повною мірою відповідають сучасному безперервному розвитку галузі і передбачають формування здатності фахівців досягати високих результатів, позитивно та впевнено реагуючи на виклики.

Потужний розвиток цифрових інфраструктур у галузі туризму та вагомість цифрових навичок у туристичному секторі призвели до потреби у наповненні освітніх програм можливостями для формування цифрової компетентності.

Стандарт вищої освіти другого (магістерського) рівня, галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 21.02.2022 р. № 209 (Міністерство освіти і науки, 2022), як сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності за яким здійснюється підготовка до набуття освітньої кваліфікації «Магістр з туризму за спеціалізацією» визначає нормативний перелік компетентностей здобувачів 7-го рівня Національної рамки кваліфікацій (Кабінет міністрів України, 2011). Положення Національної рамки кваліфікацій використовуються закладами освіти задля формування рівня складності освітніх програми, визначає перелік компетентностей, котрі, своєю чергою, гармонізують

із відповідним Стандартом вищої освіти. Поряд із тим, на сучасному етапі розвитку освіти особливої ваги набуває впровадження положень Європейської рамки кваліфікацій для навчання впродовж життя (Official Journal of the European Union, 2018).

Разом із обов'язковими компетентностями випускника, серед котрих виокремлюють інтегративну, загальні та спеціальні компетентності, у Стандарті у пункті «Нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання» задекларовано: «Застосовувати сучасні цифрові технології, методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв'язання складних задач у сфері туризму та рекреації» та «Приймати ефективні рішення у сфері туризму та рекреації щодо розв'язання широкого кола проблем, зокрема безпеки і якості туристичного обслуговування» (Міністерство освіти і науки, 2022, с. 8).

Згідно зі Стандартом, в якому не виокремлено цифрову компетентність як загальну чи спеціальну, зазначено «здатність оперувати інструментами збору, обробки інформації, аналізувати та управляти туристичною інформацією» та «здатність до аналізу, прогнозування, планування бізнес-процесів та геопросторового планування у сфері туризму та рекреації», «здатність планувати і виконувати наукові та/або прикладні дослідження у сфері туризму та рекреації», «здатність розробляти та впроваджувати інновації в діяльності суб'єктів туристичного ринку» (Міністерство освіти і науки, 2022, с. 7). Видається логічним висновок про те, що у сучасному туристичному бізнесі застосовувати перелічені компетентності без використання інформаційно-комунікаційних технологій та цифрової компетентності доволі проблематично.

Варто зауважити, що спеціальність 242 Туризм користується популярністю серед абітурієнтів. Наприклад, на сьогодні підготовку магістрів за спеціальністю «Туризм і рекреація» тільки у Львівській області за 14 освітніми програмами здійснюють у 7 закладах вищої освіти. Необхідно зазначити, що формування цифрової компетентності може відбуватись двома шляхами: або в межах певної освітньої програми у процесі вивчення спеціальних дисциплін, або,

значно рідше у межах спеціальної освітньої програми (Бабушко, Попович, & Крікун, 2020).

Задля аналізу практики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму ми послуговувались даними щорічного академічного рейтингу українських закладів вищої освіти (ЗВО) «Топ-200 Україна 2022» (Osvita.ua, 2022). Для здійснення пошукового аналізу було використано освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальністю 242 Туризм, галузь знань 24 Сфера обслуговування п'ятірки університетів, які займають верхні щаблі рейтингу.

Оскільки не усі університети з п'ятірки кращих пропонують освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальністю 242 Туризм, то у переліку закладів вищої освіти, які здійснюють таку підготовку лідером вищої освіти другий рік поспіль є Київський національний університет імені Тараса Шевченка (далі – КНУ), який є також кращим класичним університетом України за даними Консолідованого рейтингу (Osvita.ua, 2022). Наступним є Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (далі – ХНУ), який посів третє місце у рейтингу. На четвертому щаблі рейтингу – Національний університет «Львівська політехніка» (далі – НУЛП), на сьомому – Львівський національний університет імені Івана Франка (далі – ЛНУ), й за ним наступний – Національний університет біоресурсів і природокористування України (далі – НУБіП України).

Тож, наш науковий пошук передбачав аналіз освітніх програм виокремлених університетів, що полягав у розгляді пропонованих ними навчальних дисциплін, переліку фахових компетентностей, на які спрямовані ці освітньо-професійні програми та програмних результатів навчання. Усі заклади вищої освіти пропонують освітньо-професійні програми «Туризм» другого (магістерського) рівня вищої освіти за відповідною спеціальністю, а КНУ ще й освітньо-наукову. Результати деталізованого розгляду показали наступне.

Як свідчить зміст освітньо-наукової програми КНУ у переліку фахових компетентностей знаходимо відповідно до Стандарту: «СК5. Здатність оперувати інструментами збору, обробки інформації, аналізувати та управляти

туристичною інформацією», «СК7. Здатність розробляти та впроваджувати інновації в діяльності суб'єктів туристичного ринку», що передбачає оволодіння цифровою компетентністю (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023а, с. 17).

Відповідно у програмних результатах навчання зазначено: «ПРН2: Застосовувати спеціалізовані уміння/навички розв'язання проблем, необхідні для проведення досліджень та провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур у сфері туризму і рекреації, й безпосередньо «застосовувати сучасні цифрові технології, методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв'язання складних задач у сфері туризму та рекреації» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023а, с. 18).

Попри відсутність у переліку спеціальних освітніх компонент, спрямованих на розвиток цифрової компетентності, він відбувається наскрізно у процесі вивчення наступних обов'язкових дисциплін: «Управління якістю туристичних послуг», «Управління сталим туризмом», «Професійна та корпоративна етика», «Управління якістю туристичних дестинацій», «Управління проєктами в туризмі і рекреації» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023с).

Разом з тим, вибірковий блок дисциплін за професійним спрямуванням «Віртуальний туризм» повністю зосереджений на формуванні цифрової компетентності, що забезпечується вивченням таких дисциплін: «Організація діяльності віртуального туристичного підприємства», «Цифрові технології в туризмі», «Сучасні методи просування віртуального туристичного продукту» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023с).

У результатах навчання, визначених освітньо-науковою програмою КНУ, цифрова компетентність відображена у «ПРН2. Спеціалізовані уміння/навички розв'язання проблем, необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур у сфері туризму і рекреації», а також «ПРН3. Застосовувати сучасні цифрові технології,

методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв’язання складних задач у сфері туризму та рекреації» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023b, с. 17)

У змісті освітньо-професійної програми КНУ у переліку загальних компетентностей, на нашу думку, «здатність вести професійну діяльність у міжнародному та вітчизняному середовищі» в умовах сучасних реалій забезпечується цифровою компетентністю. Відповідно, перелік фахових компетентностей та програмних результатів навчання є ідентичними змісту освітньо-наукової програми та відповідають Стандарту.

Дещо скорочений перелік обов’язкових компонент освітньо-професійної програми передбачає формування цифрової компетентності у ході вивчення наступних дисциплін: «Управління якістю туристичних послуг», «Управління сталим туризмом», «Професійна та корпоративна етика», «Управління проєктами в туризмі і рекреації» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023d).

У вибірковій компоненті програми за професійним спрямуванням «Віртуальний туризм» знаходимо відмінності по другому пункту: «Технології розробки віртуального туристичного продукту». Своєю чергою, у програмних результатах навчання чітко вказано на вміння застосовувати сучасні цифрові технології, методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв’язання складних задач у сфері туризму та рекреації (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023d).

ХНУ на другому магістерському рівні за спеціальністю 242 Туризм, пропонує освітньо-професійну програму «Міжнародний туристичний бізнес», у преамбулі до якої зазначається, що по закінченні програми, магістри отримують належний рівень підготовки в галузі сучасних інформаційно-комунікаційних систем та технологій в туристичній сфері. Відповідно, набуття поглиблених знань у формуванні і реалізації концепції інформаційного суспільства, вивчення електронної торгівлі, знання і вміння техніко-технологічної підсистеми роботи туристичного бізнесу – все це виокремлено в освітньо-професійній програмі та

забезпечується формуванням у майбутніх магістрів з туризму власне цифрової компетентності (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2022).

У переліку спеціальних (фахових) компетентностей знаходимо ті, що зазначені у Стандарті: «СК5. Здатність оперувати інструментами збору, обробки інформації, аналізувати та управляти туристичною інформацією» та «СК7. Здатність розробляти та впроваджувати інновації в діяльності суб'єктів туристичного ринку цифрової компетентності» (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2022, с. 6), що забезпечує формування цифрової компетентності.

У програмних результатах навчання цифрова компетентність відображена у «РН2 Спеціалізовані уміння/навички розв'язання проблем, необхідні для проведення досліджень та/або провадження інноваційної діяльності з метою розвитку нових знань та процедур у сфері туризму і рекреації» та «РН3. Застосовувати сучасні цифрові технології, методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв'язання складних задач у сфері туризму та рекреації» (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2022, с. 7).

Аналізуючи зміст навчальних дисциплін, які належать до переліку обов'язкових, знаходимо програму навчальної дисципліни «Управління інноваціями підприємств туристично-рекреаційної галузі», яка укладена відповідно до освітньо-професійної програми «Міжнародний туристичний бізнес». Ця дисципліна передбачає формування наступних фахових (спеціальних) компетентностей: «СК5. Здатність оперувати інструментами збору, обробки інформації, аналізувати та управляти туристичною інформацією» та «СК7. Здатність розробляти та впроваджувати інновації в діяльності суб'єктів туристичного ринку» (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2022, с. 5). Серед програмних результатів навчання знаходимо: «РН3. Застосовувати сучасні цифрові технології, методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв'язання складних задач у сфері

туризму та рекреації» (Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2022, с. 6).

У межах цієї навчальної дисципліни передбачено вивчення інноваційних інформаційних технологій у процесах туристичного обслуговування (Тема 4), зокрема, хмарних технологій, мобільних додатків, соціальних мереж, мереж туристичної контактної реклами, електронних крамниць товарів для туризму, віртуалізація послуг та подорожей, інформаційного забезпечення туриста, інформаційні та автоматизовані системи бронювання й резервування в мережі туристичних агентств тощо.

У силабусі обов'язкової навчальної дисципліни «Актуальні проблеми міжнародного туристичного бізнесу» за Темою 6 передбачено вивчення процесів цифровізації у міжнародному туристичному бізнесі, її впливу на розвиток галузі, а також питання захисту даних.

У НУЛП пропонують освітньо-професійну програму «Туризмознавство» зі спеціальності 242 Туризм. Вивчення профілю освітньо-професійної програми свідчить про те, що складові цифрової компетентності формуються у процесі вивчення низки обов'язкових дисциплін.

Програмні результати навчання у пункті РНЗ відповідають Стандарту: «РНЗ. Застосовувати сучасні цифрові технології, методи та інструменти дослідницької та інноваційної діяльності для розв'язання складних задач у сфері туризму та рекреації» (Національний університет «Львівська політехніка», 2023, с. 7). Перелічене відповідно вимагає набуття спеціальних фахових компетентностей, які викладені у Стандарті.

Поряд із тим, характерною особливістю освітньо-професійної програми НУЛП є виокремлення у програмних результатах навчання «Комунікація (КОМ)», що передбачає «Здатність використання різноманітних методів, зокрема інформаційних технологій, для ефективного спілкування, зокрема на професійному та соціальному рівні» (Національний університет «Львівська політехніка», 2023, с. 8).

Безпосередньо знаходимо у силабусі вибіркової дисципліни

«Інтелектуальний аналіз даних туристичної галузі» перелік завдань, до який віднесено настанову щодо формування навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерних програм та їх впровадження (Національний університет «Львівська політехніка», 2023, с. 8).

ЛНУ пропонує освітньо-професійні програми за спеціальностями «Міжнародний туризм» та «Туристична діяльність» за спеціальністю 242 Туризм (Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022b). Аналіз освітньо-професійної програми за спеціальністю «Міжнародний туризм» у частині загальних та спеціальних компетентностей свідчить про їх відповідність Стандарту. Те саме спостерігаємо й відносно програмних результатів навчання.

У результаті опрацювання силабусів навчальних дисциплін виявлено, що у змісті обов'язкової дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень» циклу загальної підготовки у переліку завдань задекларовано здобуття знань та умінь застосовувати сучасні цифрові технології та про інформаційне забезпечення наукових досліджень (Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022c). Обов'язкова дисципліна (спеціалізація «Туристична діяльність») «Управління інноваційним розвитком туризму» передбачає, що до програмних результатів навчання віднесено вміння застосовувати сучасні цифрові технології, а також методи й інструменти інноваційної діяльності у процесі вирішення проблем у галузі туризму (Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022d).

Освітньо-професійна програма за спеціальністю «Туристична діяльність» у переліку загальних компетентностей декларує наступне: «ЗК.11. Навички використання інформаційних і комунікаційних технологій» (Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022b, с. 6). Відповідно, у програмних результатах навчання (Розділ 7) когнітивна (пізнавальна сфера) знаходимо результат навчання: «РН3. Здатність використовувати інформаційно-інноваційні методи і технології в сфері туризму» (Львівський національний університет імені Івана Франка, 2022b, с. 7).

Наступний у нашому дослідженні НУБіП, який посідає восьму сходинку у

«Топ-200 Україна 2022». На другому магістерському рівні НУБіП України пропонує освітньо-професійну програму «Міжнародний туристичний бізнес» (Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2022а).

Як і в усіх попередніх розглянутих нами освітньо-професійних програмах, у частині спеціальних фахових компетентностей (СК5 та СК7) та програмних результатах навчання, вони відповідають вимогам Стандарту. Попри це, особливістю освітньо-професійної програми НУБіП є наявність «СК9. Здатність застосовувати інноваційні методи просування національного туристичного продукту (дестинації) на міжнародний ринок» (Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2022а).

Проаналізувавши силабуси програм обов'язкового циклу підготовки здобувачів освітнього ступеня «магістр» спеціальності 242 Туризм освітньо-професійної програми «Міжнародний туристичний бізнес» НУБіП, ми з'ясували, що в обов'язковому блоці є навчальні дисципліни «Методологія і організація наукових досліджень» та «Інновінг в туризмі», що значною мірою зосереджені на формуванні цифрової компетентності.

Зокрема, у переліку спеціальних (фахових, предметних) компетентностей (СК) навчальних дисциплін «Методологія і організація наукових досліджень» (Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2022с) знаходимо СК5 та СК7 відповідно до Стандарту, а у програмних результатах – ПНР3. Відповідно у силабусі навчальної дисципліни «Інновінг в туризмі» присутні СК5, яка відповідно реалізується у Темі 11 «Інновінг у сервісній системі туристичного підприємства» (Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2022b).

За результатами власної пошукової діяльності щодо аналізу освітньо-професійних програм здобувачів освітнього ступеня «магістр» спеціальності 242 Туризм університетів, які у «Топ-200 Україна 2022» посіли найвищі щаблі у рейтингу, було з'ясовано наступне. В усіх без винятку програмах спеціальні (фахові) компетентності відповідають компетентностям, задекларованим у Стандарті: «СК5» та «СК7». Далі, відповідно, перейдемо до програмних

результатів навчання, які ідентично у всіх освітньо-професійних програмах, що їх досліджено у процесі нашого наукового пошуку, відповідають Стандарту у пункті «РНЗ».

Отже, матеріали здійсненого обстеження дозволяють констатувати, що значною мірою зміст освітньо-професійних програм, які підлягали аналізу, мають нормативний і стабільний характер. Поряд із тим, виявлено, що їм притаманні основні характеристики а саме: скерування на розвиток та розуміння інформаційних систем та новітніх комунікаційних технологій у процесі реалізації майбутньої професійної діяльності у галузі туризму. Характерною особливістю при цьому є те, що формування основних понять, процедур, внутрішніх і зовнішніх аспектів щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у майбутній професійній діяльності магістрами туризму – проходить лише наскрізним вектором у змісті силабусів навчальних дисциплін як обов'язкового, так і вибіркового блоку, й мають подекуди пунктуальний і фрагментований характер.

Попри те, що цифрова компетентність є наскрізною, забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму з точки зору потреб і пропозицій навчання щодо формування цифрових навичок, та враховуючи професійну підготовку, яку забезпечують магістерські освітньо-професійні програми, кожна з навчальних дисциплін робить незначний внесок у становлення та професійний розвиток майбутніх магістрів у сфері туризму з акцентом на цифрові навички та перманентний технологічний розвиток галузі. Відтак, не можна стверджувати, що вони здатні забезпечити відповідність професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму сучасному поступу та динаміці розвитку сучасного інформаційного суспільства.

Характерною особливістю розглянутих освітньо-професійних програм є наявність в обов'язковому блоці певних навчальних дисциплін «Методологія та організація наукових досліджень з основами інтелектуальної власності» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2022), «Методологія та організація наукових досліджень» (Львівський національний

університет імені Івана Франка, 2022а), «Методологія і організація наукових досліджень» (Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2022с), які передбачають набуття навичок, необхідних для здійснення пошукових досліджень та реалізації аналізу, лише частково торкаються умінь й навичок, які формують цифрову компетентність майбутніх магістрів у сфері туризму.

Іншою спільною особливістю є наявність в переліку навчальних дисциплін проаналізованих освітньо-професійних програм тих, які зосереджені на інноваціях у галузі туризму: «Інноваційні технології в туризмі» (Національний університет «Львівська політехніка», 2023) «Інновінг в туризмі» (Національний університет біоресурсів і природокористування України, 2022b) в основному блоці; «Інноваційна діяльність в туризмі» (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, 2022) та «Управління інноваціями в готельно-ресторанному бізнесі» (Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2022) у вибіркових блоках, які у переліку спеціальних компетентностей виокремлюють цифрову (СК5).

Методологічною основою формування змісту визначених дисциплін є міждисциплінарний підхід до інноваційних процесів в галузі туризму як до безперервного простору утілення інновацій, які на даному етапі суспільного розвитку невіддільні від процесів цифровізації. Попри це, зміст цих програм розроблено без урахування динамічності цифрового розвитку туристичної діяльності. Відтак, бракує вивчення нових технологій та цифрових інструментів, необхідних для розв'язання актуальних професійних питань, які зумовлені інноваційним розвитком туристичної галузі.

Окрім того, на нашу думку, у розглянутих освітньо-професійних програмах бракує й необхідного рівня деталізації, що залишає прогалини у розумінні процесу формування компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Як приклад, зокрема, ми приводимо освітньо-професійні програми Львівського національного університету природокористування (2022) де у

частині особливостей програми є «вивчення сучасних інформаційних систем та технологій в туризмі» та «використання під час навчання різноманітних платформ для виготовлення цифрового навчального контенту та онлайн взаємодії. Зокрема: Платформа Moodle, Microsoft Teams, Zoom, Google Hangout Meet, Skype, Viber» (Львівський національний університет природокористування, 2022, с. 8).

Ще одним прикладом є освітньо-професійна програма Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького підготовки магістрів зі спеціальності 242 Туризм галузі знань 24 Сфера обслуговування розроблена на основі компетентнісного підходу (Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, 2020а, с. 4).

У Розділі 7 «Програмні результати навчання» знаходимо таке: «Р 5. Вміти використовувати програмне забезпечення сучасних інформаційних систем та технологій в управлінні туристичним підприємством» (Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, 2020а, с. 7). А у переліку обов'язкових компонентів – «Інноваційні технології в туризмі». Завданнями цієї дисципліни передбачено вивчення новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, використання їх у туристичній галузі, ознайомлення із функціональними моделями програмного забезпечення, сучасними цифровими технологіями та вплив їх на індустрію туризму (Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького, 2020b).

Таким чином, ми підтримуємо наукові підходи (Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023), що конкретизація розвитку цифрової компетентності в освітньо-професійній програмі є вагомим чинником забезпечення ефективності цього процесу та формування інноваційних підходів у майбутній професійній діяльності. Відповідно, відсутність конкретних орієнтирів в освітньо-професійній програмі щодо керованого розвитку компетентностей не дає можливості усунути прогалини між поточними та майбутніми вимогами

туристичної галузі, обмежує практичність та досвідченість професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму (Повідайчик, & Попик, 2020; Самохвал, 2016; Kim, & Jeong, 2018).

Своєю чергою, інноваційний технологічний розвиток неодмінно сприяє удосконаленню освітньо-професійних програм, які можливо зреалізувати на основі принципу, визначеного Законом України «Про вищу освіту» (стаття 32) (Верховна Рада України, 2014) щодо можливості самостійної розробки освітніх програм. Не викликає сумніву необхідність звернення уваги на один із головних пріоритетів для удосконалення освітньо-професійної програми – перманентної еволюції ролі й місця новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у контексті туристичної освіти, розширення практичних навичок використання інформаційно-комунікаційних технологій, про що наголошується у сучасних наукових пошуках (Остап'юк, & Миронов, 2021; Claro et al., 2018; Dredge, & et al., 2019).

Відтак, аналізом освітньо-професійних програм провідних вітчизняних закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму, опрацюванням наукових пошуків у цьому напрямі, виявлено наявність прогалин в освітньо-професійних програмах у частині уваги щодо розвитку цифрової компетентності, відповідної вимогам сучасного розвитку індустрії туризму. На наш погляд, стандартизування змісту і структури освітньо-професійної програми з Рамкою кваліфікацій вищої освіти ЄС забезпечить своєчасне розширення обов'язкового блоку дисциплін, завданнями яких буде ознайомлення майбутніх магістрів у сфері туризму з новими сучасними тенденціями використання цифрових інструментів у галузі туризму. Варто врахувати й те, що Всесвітній економічний форум (World Economic Forum, 2018) позиціонує штучний інтелект, доповнену та віртуальну реальність й робототехніку як одні з найвпливовіших технологій у туризмі, що, своєю чергою, узгоджується з положеннями Цифрової агенди України – 2020 (Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. (2016) та ідеями про нагальну потребу у всеохоплюючому підході до розвитку цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Висновки до першого розділу

Перший розділ «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як науково-педагогічна проблема» присвячений висвітленню результатів аналізу джерельної бази дослідження, що відображає різноманітні аспекти формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Цей розділ презентує характеристику сутності і структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також результати виконаного аналізу практики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

За результатами проведеного дослідження виявлено, що у науковій літературі проблеми підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму розглядаються у низці наукових праць, що складають як вітчизняний, так і зарубіжний доробок. Окрім огляду та аналізу сучасного стану фахової підготовки у сфері туризму та вивчення зарубіжного досвіду, наукові пошуки зосереджено на потенціалі трансформацій у підготовці фахівців з туризму на основі інновацій туристичної галузі, з урахуванням сучасних тенденції у розвитку компетентностей фахівців з туризму у процесі професійної підготовки.

Підсумками опрацювання джерельної бази дослідження встановлено, що значною мірою ефективність сучасного поступу туристичної галузі визначається рівнем професійної підготовленості спеціалістів. У цьому аспекті варто взяти до уваги, що в умовах жорсткої конкуренції на ринку туристичних послуг висуваються високі вимоги до рівня професійної підготовки кваліфікованих кадрів в індустрії туризму.

Безперервний розвиток цифрових технологій, які докорінно змінюють методи і форми професійної діяльності туристичної галузі, вимагають від фахівців з туризму оволодіти належним рівнем цифрової компетентності задля забезпечення відповідності наративам та викликам цифрового туризму. З'ясовано, що особливої ваги у системі підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму набуває цифрова компетентність, яку позиціонують як ключову та

вирішальну у суспільстві знань 21-го століття, й проблема формування котрої у процесі здобуття освіти майбутніми магістрами у сфері туризму до сих пір не була об'єктом спеціального вивчення.

Пошуковим аналізом, з-поміж дослідницьких результатів проблематики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, виокремлено використання переліку методологічних підходів: системного, компетентнісного, аксіологічного, діяльнісного, особистісного, міждисциплінарного, інтерактивного.

Аналіз поняттєво-категорійного апарату засвідчує взаємозв'язок та співвідношення основних термінів нашого дослідження як от «професійна підготовка», «магістр», «туризм», «компетентність», «професійна компетентність», «цифрова компетентність». Доведено, що цифрову компетентність майбутніх магістрів у сфері туризму слід розуміти як належний рівень знань і володіння вміннями ефективного і значущого використання цифрових інструментів та інновацій у контексті їхньої майбутньої роботи у сфері туризму та можливостей безперервного професійного розвитку, а також використання цифрових інструментів, засобів й знаряддя для зберігання і передачі інформації та даних, специфічних для туризму, з метою прийняття обґрунтованих рішень та досягнення цілей у процесі професійної діяльності у галузі туризму.

До переліку структурних компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму віднесено та обґрунтовано: аксіологічний, гносеологічний, операційний компоненти.

На основі виконаного аналізу освітньо-професійних програм п'яти кращих університетів за підсумками «Топ 200 університетів України за 2022 р», які пропонують освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальністю 242 Туризм, галузь знань 24 Сфера обслуговування, з'ясовано, що кожна з розглянутих програм робить певний внесок у процес формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Досліджено, що значною мірою зміст освітньо-професійних програм, які підлягали аналізу,

мають нормативний і стабільний характер, який скерований на досягнення кінцевих результатів щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що проходить наскрізним вектором у змісті силабусів навчальних дисциплін як обов'язкового, так і вибіркового блоку. Визначено їхні характерні особливості, спільне та відмінне, прогалини та напрями розширення дослідницького поля в межах теоретичного і практичного напрямів формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях автора: Чубінська, & Пастернак, 2024, Чубінська, Пастернак, & Савчак, 2024, Pasternak, & Helzhynska, 2025, Пастернак, 2023, Пастернак, 2024, Pasternak, 2025e.

РОЗДІЛ 2

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ

У розділі 2 «Науково-методичне забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» схарактеризовано особливості програми дослідження та методики його виконання. На основі аналізу наукової літератури розкрито сутність критеріїв, показників та рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Представлено обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

2.1. Особливості програми дослідження та методика його виконання

Орієнтиром для здійснення наукового пошуку є розробка програми його реалізації (Edwards, & Roelofs, 2018). Така програма за Lam, Walker, & Hills (2014) позиціонується у якості стрижневого фактору еволюції наукових галузей. Вона розробляється дослідником на основі набору «основних» припущень, як сукупності методів наукового пізнання (Сікорський, 2020). Відтак, зосереджуючи свої наукові зусилля на пріоритетних питаннях визначеного напрямку наукової розвідки, забезпечуємо пошук відповідей на наукові питання задля реалізації ідей та розвитку якісної підготовки фахівців у сфері туризму.

На основі отриманих даних попереднього етапу дослідження, ми лаконічно підсумували сутність нашої дослідницької роботи. Зважаючи на важливість добре організованого пошуку задля уникнення помилок, пошуком та синтезом інформації з літератури визначено цілі та контекст нашої наукової розвідки.

Логіка і характер нашого дослідження узгоджуються задля отримання нових наукових результатів щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Сукупність методологічних вимог до

сучасного педагогічного дослідження за роботами таких авторів, як Вітвіцька, 2011; Онищенко, 2014; Туркот, & Коновал, 2020; Сікорський, 2020; Фіцула, 2014; Ягупов, 2002, передбачає комплексний огляд та синтез даних, які зосереджені на дослідницькій проблемі, та пов'язаних з ними ключових питань. Відтак, увесь процес дослідження покликаний вирішити питання щодо забезпечення високого рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що, своєю чергою, передбачає створення відповідних умов, які б дозволили розв'язати дослідницьке завдання.

В основу формування програми дослідження покладено системний підхід, який застосовується у процесі вивчення питань навчання, виховання і розвитку. Цей підхід визнано одним із провідних у сучасній педагогічній методології (Кочубей, & et al., 2024; Higgins-Desbiolles, 2017). Не викликає сумніву, що організація наукового пошуку повинна забезпечити цілісність дослідження на основі чіткого визначення його основних компонентів та пошуку об'єктивних зв'язків між ними. Власне, використання системного підходу є виправданим з перспективи наукового завдання щодо досягнення ефективності процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Вважаємо за доцільне підходити до організації дослідження з системної перспективи й розгляду цього процесу у якості системи, функціонування якої скероване на забезпечення ефективності розв'язання дослідницького питання відповідно до актуальних викликів сучасності.

Зокрема, Корбутяк (2010) позиціонує систему як «предмет, явище чи процес, що складається з якісно визначеної сукупності елементів, які знаходяться у взаємних зв'язках та відносинах, утворюють єдине ціле та спроможні у взаємодії із зовнішніми умовами свого існування змінювати свою структуру» (с. 7-8). Взявши за основу це твердження, насамперед, виділимо структурні елементи системної організації науково-дослідної діяльності у процесі науково-пошуку.

Як зазначено у наукових публікаціях (Buchberger, Repko, & Szostak, 2019), основна мета організації наукової розвідки передбачає конкретизацію алгоритму

вирішення поставленої проблеми відповідно до програми. Тому слід виокремити ключові елементи програми, при включенні яких в алгоритм виконання дослідження, реалізуємо побудову ефективної структури організації науково-пошукової діяльності.

Отже, програму дослідження розглядаємо як системну узгоджену сукупність процедур, що забезпечують одержання об'єктивних даних та їхнє опрацювання. Її структура передбачає визначення наукової проблеми, предметної області, об'єкту та предмету дослідження, завдань теоретичного та емпіричного рівня, засобів та методів дослідження.

Загалом, ми узгоджуємо таку позицію із тезою, що саме оптимальна організація наукової розвідки є чинником отримання достовірних даних і формування обґрунтованих, надійних висновків дослідження та уникнення упереджень і помилок. Ми підтримуємо ідеї зарубіжних науковців (Edwards, & Roelofs, 2018), що вдала програма дослідження та методика його виконання забезпечує ефективність його планування та організації, оптимального використання часу і ресурсів наукової праці.

Насамперед, уяснімо, що наш пошук щодо розв'язання проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за характером є прикладним дослідженням. Нам імпонує твердження Самсонова, Сільвестрова, & Тачиніна (2022), які визначають прикладні дослідження як ті, «що передбачають пошук нових або удосконалення вже відомих явищ та законів природи, мета яких полягає у використанні одержаних результатів у практичній діяльності людини і суспільства» (с. 5).

Інтеграцією наукової думки, встановлено, що саме прикладні дослідження сприяють вирішенню конкретних практичних проблем суспільства. Зокрема, Самсонов, Сільвестров, & Тачинін (2022) стверджують, що «прикладні дослідження розв'язують завдання ідентифікації та оптимізації й спрямовані на досягнення конкретної, раніше визначеної, практичної мети» (с. 21). Попри таке, варто врахувати «той факт, що перші рано чи пізно практично використовуються, набуваючи при цьому ознак інших, а прикладні знання на

певному етапі узагальнюються, нарощуючи капітал фундаментальних знань» (Лузан, Сопівник, & Виговська, 2016, с. 142).

Відтак, можна впевнено стверджувати, що застосування знань, отриманих за результатами фундаментальних досліджень (головною метою яких є розкриття універсальних законів, які пояснюють природу речей або те, як вони працюють) (Menken, & et al., 2022), у прикладному дослідженні будуть скеровані на реалізацію практичних чи утилітарних цілей. Попри те, що фундаментальні та прикладні дослідження ґрунтуються на ідентичних принципах формування знань через результати досліджень, їхні цілі та завдання суттєво відрізняються.

На основі синтезу наукових даних (Корбутяк, 2010; Ягупов, 2002; Jamal, & Jourdan, 2008; Repko, & Szostak, 2016) з'ясовано, що будь-яке прикладне дослідження реалізується за певним алгоритмом, який передбачає наступне:

- пошук та синтез інформації у літературних джерелах задля визначення цілей і контексту наукового пошуку;
- розроблення програми реалізації дослідження;
- збір та аналіз даних, статистичних висновків та результатів дослідження;
- інтерпретація висновків та пошук закономірностей, згідно з отриманими даними;
- формулювання раціональних, чітких, науково аргументованих висновків та перспектив наукового пошуку.

Відтак, уяснімо, що по суті, прикладне дослідження орієнтовано на пошук практичного вирішення конкретної проблеми – формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. У зв'язку з викладеним вище, програма нашого прикладного дослідження скерована на:

- оптимізацію знань у сфері туризму та створення основи для формування нових теорій і концепцій, що відповідають наративам сучасності;
- забезпечення зв'язку дослідження із практичною діяльністю фахівців сфери туризму, покращуючи упровадження нових концепцій та теорій в основу підготовки фахівців;

– забезпечення практичного використання результатів дослідження задля вирішення реальних проблем, які забезпечують ефективний розвиток у сфері туризму на основі якісних змін у початковій професійній підготовці.

Нам імponує думка (Buchberger, Repko, & Szostak, 2019), що прикладні дослідження є потужним інструментом вирішення проблем у суспільстві, що, своєю чергою є рушієм розвитку соціальної політики. Якщо теоретичні дослідження часто зумовлені прагненням щодо розширення знань та наукового внеску, то прикладні зосереджуються на практичному застосуванні та ринково-орієнтованих рішеннях (Repko, & Szostak, 2016). Беззаперечно, що розуміння використання надбань академічної науки у практичній діяльності є критично важливим для таких досліджень. Саме таке зосередження на потребах практичної діяльності у сфері туризму та намагання поліпшити її, відповідає напрямку нашого пошуку щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Завдання нашого наукового дослідження вбачаємо у переосмисленні ресурсів знань про цифрову компетентність майбутніх магістрів та надання їм актуальності й практичної значущості для задоволення нагальних потреб сфери туризму.

Отже, особливості програми наукової розвідки, присвяченої розв'язанню питання щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, зумовлені характером прикладного дослідження. Основою цього є підсумки аналізу дослідницького питання, представлені у розділі 1 дисертаційного дослідження, де презентовано теоретичні відомості, які слугують певним орієнтиром у вирішенні проблем.

Насамперед, розглянемо наявний науковий доробок, у якому висвітлюється специфіка організації й проведення наукового дослідження. Так, Вітвіцька (2011) обґрунтовує комплекс методів, використаних у процесі дослідження та етапи його проведення. Люта (2021) у розділі «Організація та хід педагогічного експерименту» характеризує процес експериментального дослідження, проте не акцентує увагу на описі методик, використаних у його процесі. У дисертації Лоїк (2014) відсутні відомості щодо програми, організації

та методики реалізації дослідницької роботи. Безкоровайна (2018) презентує організацію, методику та план-програму експериментального дослідження. Особливо не зосереджуючись на характеристиці методів дослідження, авторка представляє виключно їхній перелік. У роботі Масліч (2018) знаходимо опис програми та загальної організації дослідно-експериментальної роботи. Проте, представлена програма за своїм змістом радше нагадує організацію дослідження, а викладений матеріал щодо методів дослідження обмежується їхнім переліком без обґрунтування доцільності їх використання. Мельниченко (2008) не подає у своїй роботі обґрунтування програми, організації та використаних методів дослідження, лише наскрізно торкається цих питань, представляючи стислу інформацію в авторефераті. Данилевич (2018) коротко презентує організацію педагогічного експерименту. Перебийніс (2023), своєю чергою, представляє лише завдання та хід експериментальної роботи, частково торкаючись застосованих методів; Кнодель (2007) – організацію та використані методи дослідження подає виключно у змісті автореферату. Дегтярьова (2017) описуючи організацію й хід педагогічного експерименту, водночас, викладає емпіричні результати з використаними методами дослідження. Тимейчук (2018) розглядає лише організацію експериментально-дослідної роботи.

Відтак, можна впевнено стверджувати, що наявні прикладні дисертаційні дослідження, які дотичні до проблемного поля нашого наукового пошуку не акцентують увагу на деталізованому описі використаних методик у науково-дослідній роботі. Ми ж дотримуємось думки, що такий підхід у презентації емпіричного дослідження є певною прогалиною, оскільки у використанні результатів цих праць виникають певні труднощі щодо розуміння ідей авторів.

Тож, ми будемо послуговуватись ідеями таких авторів, як Важинський, & Щербак, 2016; Корбутяк, 2010; Самсонова, Сільвестрова, & Тачиніна, 2022; Edwards, & Roelofs, 2018, які дотримуються думки щодо потреби у розробленні програми на етапі започаткування дослідження. Погоджуємось з Лузан, Сопівник, & Виговською (2016), які вважають, що «безпрограмане дослідження нагадує пошук методом проб і помилок» (с. 182).

За Важинським, & Щербак (2016), «програма дослідження – це документ, який регламентує всі етапи, стадії підготовки, організації та проведення конкретного дослідження. Програма дослідження містить теоретичні обґрунтування методологічних підходів і методичних прийомів вивчення певного явища або процесу» (с. 7).

Згідно з твердженням (Edwards, & Roelofs, 2018), структура програми повинна бути відповідною проблемним дослідницьким питанням. У процесі формування програми ми переконались, що перелік цих питань чітко пов'язаний зі структурою та перебуває в органічному взаємозв'язку з нею.

Визначаючи структурні елементи дослідження, програма забезпечує їхній взаємозв'язок, водночас виявляючи можливу наявність прогалин і необхідність реструктуризації по ходу дослідження та появи нових висновків й ідей. Важливо наголосити на тому, що структурні елементи програми мають адекватно охоплювати дослідницькі питання формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а дослідницькі питання – чітко узгоджуватися зі структурою програми. Безперечно, впровадження програми потребує інституційної підтримки та ресурсів як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі (Buchberger, Repko, & Szostak, 2019). Фактично, програма – це систематична логічна основа наукового дослідження.

У переліку вимог до побудови програми наукового дослідження: теоретичне обґрунтування, присутність необхідних структурних компонентів, які системно структуровані та інтегровані у логічному взаємозв'язку, можливість внесення коректив (Edwards, & Roelofs, 2018; Repko, & Szostak, 2016). Програма дослідження передбачає обов'язкову наявність керівної рамки (мети та завдань, об'єкту і предмету дослідження), ключової концепції: наукової проблеми, гіпотези, дослідницьких проблемних питань та методів дослідження, які забезпечують вирішення цих питань, а також визначення напрямів впровадження у практику очікуваних результатів (Важинський, & Щербак, 2016; Edwards, & Roelofs, 2018).

Тож, ураховуючи результати власної пошукової діяльності, надалі

розглядаємо програму дослідження як інструмент досягнення концептуальної ясності та узгодженості процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Керуючись особливостями системного підходу, якими акцентовано (Корбутяк, 2010) цілісність та інтегративність, розглядаємо проблему дослідження крізь призму взаємозв'язку між елементами програми дослідження та їхнього органічного поєднання в єдине ціле.

Використовуючи дані науково-методичної літератури з питань методології наукового дослідження (Корбутяк, 2010; Лузан, Сопівник, & Виговська, 2016; Самсонов, Сільвестров, & Тачинін, 2022;) та перелік вимог до побудови програми наукового пошуку (Сікорський, 2020; Edwards, & Roelofs, 2018; Lam, Walker, & Hills, 2014), ми розробили програму дослідження, присвяченого вивченню проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Її реалізація передбачає три етапи: початковий (пошуково-теоретичний), основний (процедурно-методичний) та заключний (експериментально-підсумковий) (див. Рис. 2.1).

Маємо зауважити, що вихідним пунктом створення програми є визначення узагальненого бачення всієї дослідницької роботи – її концепції. Котра, своєю чергою, започатковується із розуміння наукової проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що потребує вивчення й вирішення у процесі дослідження. За Repko, & Szostak (2016), наукова проблема у якості конкретно визначеної цільової установки, повинна бути вирішена у процесі реалізації програми дослідження.

Наукову проблему нашої розвідки розуміємо як пошук шляхів забезпечення ефективності формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Не викликає сумніву факт, що не існує універсальних алгоритмів, які б забезпечували стовідсоткове вирішення визначеної наукової проблеми. Будь-яка програма має певні обмеження її застосування (Edwards, & Roelofs, 2018). Розроблена програма формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, не є догмою, можливі суттєві зміни в процесі її реалізації під дією різних чинників та обставин.



Рис. 2.1. Структура програми дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
(розроблено автором)

Важливим елементом програми дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму є гіпотеза дослідження. Остання позиціонується (Peterson, Baker, & McGaw, 2010) у якості науково-обґрунтованого планування процесу та очікуваних результатів дослідження. Втім, важливо врахувати, що гіпотеза є твердженням недоведеним і неспростованим.

Тож, беручи за основу твердження Важинського, & Щербака (2016), що «гіпотеза – це форма та засіб наукового пізнання, за допомогою якого

формується один з можливих варіантів розв'язання проблеми, істинність якого ще не з'ясована і не доведена» (с. 35), позиціонуємо гіпотезу у якості стрижневого фактору, доведення якої забезпечує усунення виявлених протиріч у визначеному проблемному полі нашого наукового пошуку. Відтак, забезпечуємо чітке розуміння того, що має бути з'ясовано у дослідженні процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Поряд із тим, погоджуємось із Menken, & et al. (2022), що гіпотеза забезпечує орієнтир, за допомогою якого дослідник оцінює свої результати. Важливо врахувати, що гіпотеза відрізняється від здогадки тим, що вона базується на знаннях, отриманих науковою спільнотою, і використовується як метрика для створення нових знань (Jonker, & Pennink, 2010).

Гіпотезою нашого дослідження є припущення, що позитивна динаміка у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму досягається, якщо у професійну підготовку впроваджуються виокремлені та обґрунтовані педагогічні умови. Вимагаючи доказів, висунута гіпотеза зводиться не стільки до припущень щодо потреби в упровадженні педагогічних умов, скільки до екстраполяції поточних знань, заснованих на емпірично установленій позитивній динаміці у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за допомогою відповідних методів.

Відтак, ключовою позицією реалізації програми є конструктивний вибір методів дослідження (Edwards, & Roelofs, 2018). Переконані, що методи перебувають у стані перманентного розвитку та трансформації, відповідно до розвитку сфери туризму та її цифровізації. Нам імponує твердження Важинського, & Щербак, (2016), згідно з яким «метод є програмою побудови і практичного застосування теорії» (с. 37). Самсонов, Сільвестров, & Тачинін (2022) позиціонують метод як «спосіб досягнення мети» та «сукупність визначених правил, прийомів, способів і норм пізнання певного об'єкта чи явища» (с. 9). Функція методів у науковому дослідженні полягає в організації та регуляції процесу перетворення реальності на практиці (Кнодель, 2008).

Вважається, що доцільний вибір методів оптимізує пошук істини та сприяє уникненню помилок (Фіцула, 2014). Визнаємо, що не існує єдиного універсального методу дослідження, за допомогою якого можливо відповісти на усі дослідницькі питання та забезпечити уникнення прогалин у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Визначаючи методи у якості технік, за допомогою яких можливо отримати теоретичну та емпіричну інформацію (Ягупов, 2002), вважаємо важливим вичерпно презентувати інформацію щодо доцільності застосування методів, які обрано для реалізації наукового задуму. Вибір методів дослідження обґрунтовано завданнями дослідження (Edwards, & Roelofs, 2018). Тож, надалі, керуючись такою тезою, обґрунтуємо перелік методів збору даних, які вважаємо за доцільне обрати задля відповіді на визначені дослідницькі питання.

Конкретизуючи означене зауважимо, що «наукове дослідження в кожному зі своїх циклів рухається від емпірики до теорії, а від теорії – до практики, де проходить перевірку» (Самсонов, Сільвестров, & Тачинін, 2022, с. 6). Не викликає сумніву, що експериментальні знання розвиваються у разі, коли наука перевіряється практикою, а результатом цього процесу є знання. Зважаючи на те, що дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму є цілісною системою, що розвивається, цілком закономірно, що воно реалізовано на двох послідовних синтезованих якісно різних рівнях: теоретичному та емпіричному.

З урахуванням того, що між рівнями дослідження відсутня чітка межа (Jamal, & Jourdan, 2008), теоретичний рівень нашого дослідження передбачав орієнтацією на вивчення теоретико-методологічних засад, відображених у наукових публікаціях, а також теоретичний аналіз практики формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Поряд із тим, важливо дотримуватись вимог системності та послідовності у реалізації наукового дослідження (Jonker, & Pennink, 2010).

Тож, у переліку методів, використаних на теоретичному рівні, є загальнонаукові методи критичного та проблемно-орієнтованого аналізу для

отримання теоретичного й емпіричного матеріалу; синтезу й узагальнення даних вітчизняної та зарубіжної наукової літератури, документальних і методичних джерел, дисертаційних досліджень визначеного напрямку; індукції та дедукції, інтерпретації даних.

Застосовано методи збору педагогічної інформації та моніторингу наукових знань, з'ясування прогалин у колі дослідницького питання щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Відомості, одержані за результатами нашого дослідження, реалізованого на теоретичному рівні: теоретично узагальнено та викладено у формі накопичених наукових фактів, окреслено проблемне поле формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Результати, отримані на теоретичному рівні, використовуємо як основу для емпіричного рівня. «Методи цієї групи конкретно пов'язані з явищами, що вивчаються, і використовуються на етапі формування наукової гіпотези» (Важинський, & Щербак, 2016, с. 41). На цьому рівні передбачено використання емпіричних методів дослідження під час педагогічного експерименту, а також математико-статистичного опрацювання даних експерименту.

Поміж тим, враховано, що чіткого розмежування методів дослідження не існує (Туркот, & Коновал, 2020). Тож, вони органічно синтезовані і взаємоузгоджені у структурі розробленої програми дослідження проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Концепцію наукової проблеми формуємо на основі синтезу методологічних підходів, які сприяють реалізації науково-дослідної діяльності в напрямі досягнення мети та виконання завдань дослідження щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. В основу такої позиції покладено ідею дослідників (Buchberger, Repko, & Szostak, 2019), за якою засадничими положеннями наукового дослідження є система науково-дослідної діяльності, яка опирається на відповідну методологію. Останню позиціонуємо як призму, через котру здійснюємо пошук інструментів, засобів, методів виконання завдань науково-педагогічного дослідження.

Відтак, дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму є процесом цілеспрямованої організації та синтезу знань відповідно до визначеної методології. Варто врахувати, що прикладні дослідження часто використовують більш структуровані та цілеспрямовані методології (Вітвицька, 2011). Поміж тим, потреба у забезпеченні відповідності методології сучасним викликам зумовила пошук актуальних методологічних підходів.

Цілісність використання комплексу методологічних підходів до процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму забезпечуємо вирішенням визначених проблемних питань, обґрунтуванням теоретичної основи дослідження, формуванням нових знань, уточненням чи розширенням наявної інформації у визначеному полі дослідження. З такого міркування, значущою є професійна спрямованість процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що передбачає системне наукове дослідження.

Вважаємо необхідним дотримуватись цілісності у використанні усіх розглянутих методологічних підходів (Кочубей, & et al., 2014). Ураховуючи пріоритетність цілісності наукового пошуку, що є необхідним у забезпеченні його ефективності, не зменшуємо цінності їх роздільного використання.

За Лузан, Сопівник, & Виговськї. (2016), «при вивченні якоїсь сторони, аспекту, елемента педагогічного процесу слід завжди враховувати загальні закономірності й найважливіші взаємодії всього процесу в цілому» (с. 156). Тож, цілісний підхід у нашому дослідженні вбачаємо у вичленуванні окремих компонентів цифрової компетентності задля ретельного його вивчення у процесі формування цифрової компетентності у майбутніх магістрів у сфері туризму.

Використовуючи основні ідеї теорії систем і системного підходу, як методологічної основи вивчення педагогічного процесу в контексті дій, спрямованих на зміни (Кочубей, & Іващенко, 2014), досліджуємо потенційну актуальність і корисність різних теорій у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, завдяки взаємопов'язаності систематично

розроблених знань. Тож, уявляється вірогідним, що формування цифрової компетентності є комплексним педагогічним процесом, його вивчення спирається на логічно аргументоване визначення базових основ, розроблення та впровадження педагогічних умов реалізації цього процесу задля емпіричного установаження позитивної динаміки у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

На основі використання системного підходу осмислюємо інформацію у вивченні питання професійної підготовки фахівців у вищій освіті у сфері туризму, формування цифрової компетентності в загальнонауковому аспекті, усвідомлення щодо формуванні її в умовах здобуття другого рівня вищої освіти, впорядкованого збору даних щодо шляхів набуття майбутніми магістрами у сфері туризму позитивної динаміки у рівнях сформованості цифрової компетентності, організації системного аналізу та синтезу даних з метою вивчення доказів, які забезпечують створення належних педагогічних умов у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Відтак, з позиції системного підходу, як цілісного міждисциплінарного способу розуміння та вирішення складних проблем (Iastremska, 2020; Mayaka, & Akama, 2007; Jon, & Wade, 2015), досліджуємо сучасний стан практики професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму шляхом аналізу структури освітнього процесу та її функціональних компонентів. Таке дослідження базується на ретельному огляді літератури, який відображає стан поточних розвідок у ракурсі нашого питання, у якому виявлено прогалини в аспекті формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та обставини, які спонукають нас до їхнього позбавлення.

Дотримуючись системного підходу в організації наукового пошуку передбачаємо змістовний та впорядкований спосіб систематичного і цілеспрямованого збору, аналізу і синтезу даних, що стосуються розв'язання питання формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також забезпечення реалізації обґрунтованих педагогічних умов. Переконані, що саме так можливо надати вичерпну відповідь на дослідницькі

питання та необхідні локально релевантні докази доцільності й необхідності їх упровадження з метою формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

За Лузан, Сопівник, & Виговською (2016), «застосовуючи системний підхід, дослідник виявляє компоненти системи і зв'язки між ними; визначає основні фактори впливу на систему; оцінює місце системи як підсистеми у більш загальній системі; виявляє окремі елементи системи, на які буде здійснено вплив; вивчає процес управління системою; створює систему з ефективнішим функціонуванням; запроваджує одержані результати в практику» (с. 156).

Разом із тим системний підхід у дослідженні формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, як складного педагогічного феномену з властивими компонентами, характеристиками, особливостями цілісної системи, дозволяє нам розмістити власні дослідницькі запити в ширшому контексті професійної підготовки у вищій туристичній освіті. Це передбачає системний розгляд освітніх програм, організації та методики освітнього процесу й оцінювання, дослідження чинників формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Послугуючись ідеєю Лютої (2021), яка декларує, що «сутність системного підходу полягає у вивченні об'єкту як цілісного, але такого, який складається із різноманітних взаємопов'язаних елементів» (с. 114), ми розглядаємо процес формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як сукупність взаємопов'язаних компонентів, об'єднаних спільною метою. Визначення безпосередніх детермінант цього процесу базується на системній структурі вищої освіти, яка визначає елементи, взаємозв'язки у системі вищої професійної освіти у сфері туризму, способи їх взаємодії, інструменти, рамки та концепції для досягнення позитивної динаміки у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів.

Доцільним вважаємо застосування компетентнісного підходу у науковому пошуку, присвяченому дослідженню проблеми формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, яка «передбачає

спрямування процесу підготовки на майбутнє працевлаштування фахівця» (Євдоченко, 2023, с. 59). Така ідея обґрунтована поглядом на компетентнісний підхід як основу української освіти (Рассказова, 2018) та інструмент її модернізації (Дегтярьова, 2017; Глушко, 2021). Підтримуємо ідеї, що використання компетентнісного підходу сприяє посиленню практичної спрямованості процесу освіти, поряд із збереженням фундаментальності професійної освіти (Мединська, 2019). Нам імпонує твердження, що компетентнісний підхід «передбачає зміну освітньої парадигми, що фокусується на розвитку компетентностей або здатності майбутніх фахівців ефективно застосовувати знання, навички й ставлення в контексті реальних ситуацій» (Мединська, 2024, с. 141).

Тож, у нашому дослідженні компетентнісний підхід реалізується у практичних діях, як відповідь на виклики сучасного цифрового простору сфери туризму. Переконані, що експериментальна трансформація системи професійної підготовки магістрів у сфері туризму та підвищення цінності формування належного рівня їхньої цифрової компетентності передбачає її якісні зміни відповідно до вимог сучасності та актуальних потреб сфери туризму. Така позиція узгоджується із ідеями Голяд, & et al. (2023), які стверджують, що в процесі навчання майбутні магістри набувають не лише знання, уміння та навички, які складають сутність професійної компетентності, але й сформованої цифрової компетентності. Надалі у нашому дослідженні послуговуємось думкою Євдоченко (2023), яка розглядає компетентнісний підхід як чинник «розвитку мотивів оволодіння професією, що відбувається в спеціально створених педагогічних умовах набуття первинного професійного досвіду» (с. 61).

Власну позицію відображаємо у динамічному поєднанні знань, умінь та цінностей, які синтезуємо у педагогічних умовах формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Картографуючи всю систему формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, намагаємось визначити ділянки, які потребують покращення та впровадження змін задля підвищення дієвості цього процесу. Своєю чергою,

реалізація педагогічних умов у нашому розумінні є необхідною як для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, так і подальшого застосування цифрової компетентності у професійній діяльності фахівців.

Компетентнісний підхід у нашому дослідженні органічно синтезований з діяльнісним, які перебувають у симбіотичних стосунках. Така позиція обґрунтована визнанням діяльнісного підходу основою туристичної освіти (Aleksieienko-Lemovska, 2022). Поряд із тим, застосування діяльнісного підходу дозволяє перебудувати процесуально-технологічну основу дослідження задля пошуку умов, які забезпечують оволодіння майбутніми магістрами в сфері туризму практичними цифровими навичками повною мірою.

У своїй дослідницькій діяльності пропонуємо розглядати симбіоз компетентнісного та діяльнісного підходу як точки на континуумі. Знання, отримані в результаті реалізації компетентнісного підходу у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, спрямовуються до діяльнісного, який, своєю чергою, є ґрунтованим у компетентнісному розумінні й актуальним для розв'язання реальних проблем.

Тож, діяльнісним підходом, як засобом неперервного навчання та вдосконалення знань (Сікорський, 2020), доповнюємо існуючу базу знань щодо цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. У нашому науковому пошуку це реалізується за допомогою використання цих знань для розробки рішень, інновацій чи втручань, які можна безпосередньо застосовувати у практичній фаховій діяльності у сфері туризму.

Відтак, вважаємо доцільним послуговуватись діяльнісним підходом у розробці інтерактивних методів, віртуальних екскурсій з використанням технологій доповненої та віртуальної реальності, відеоігор для практичної апробації набутих теоретичних відомостей, різноманітних цифрових інструментів для створення мультимедійного контенту тощо.

Важливою складовою дослідження цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму вважаємо практичний досвід у межах діяльнісного

підходу. Це передбачає узагальнення способів формування цифрової компетентності шляхом цілеспрямованої, науково обґрунтованої організації власної навчально-пізнавальної та проблемно-орієнтованої діяльності майбутніх магістрів. У такий спосіб можливо забезпечити діяльність кожного здобувача другого рівня вищої освіти з метою формування компетентності, що дозволяє функціонувати в умовах цифрової трансформації у сфері туризму.

Власне, послуговуючись ідеями Ambar, Ana, & Cruz (2021) та Tvenge, & Martinsen (2018), застосуванням діяльнісного підходу забезпечуємо вироблення у майбутніх магістрів у сфері туризму необхідних цифрових умінь, професійних компетентностей та методик їхнього формування. Загалом, застосування діяльнісного підходу дозволяє зацентрувати увагу на формуванні цифрової компетентності як провідної освітньої лінії у забезпеченні професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму відповідно до сучасних наративів.

Доцільність використання особистісно-орієнтованого підходу у дослідженні формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму вбачаємо у забезпеченні самовдосконалення, самоосвіти та інтелектуального зростання майбутніх магістрів. Підтвердження такої позиції знаходимо у тому, що «головний стратегічний напрямок розвитку системи освіти у різних країнах світу лежить на шляху вирішення проблеми особистісно-орієнтованої освіти – такої освіти, у якій особистість вихованця була б у центрі уваги педагога» (Лузан, Сопівник, & Виговська, 2016, с. 150)

Ми підтримуємо ідею, згідно з якою використання особистісно-орієнтованого підходу дає можливість реалізувати вирішення поставлених завдань науково-педагогічного дослідження щодо розвитку майбутніх магістрів у сфері туризму як висококваліфікованих особистостей (Онищенко, 2014). Такі фахівці повною мірою володіють усіма аспектами цифрової компетентності, відповідної нагальним запитам сфери туризму. Вважаємо, що цей підхід органічно інтегрований у всі вкладові педагогічного процесу, передбачає обов'язкову адаптацію цілей та змісту дослідження процесу формування

цифрової компетентності до особистих потреб кожного з учасників дослідницького процесу. Відтак, з такої точки зору, формування цифрової компетентності розглядаємо у синтезі з індивідуальним поступом майбутніх магістрів у сфері туризму та на основі врахування особистісних характеристик, забезпечуючи їхній розвиток у ході педагогічного процесу.

Синергетичним підходом формуємо комплексну основу дизайну наукового дослідження. Базуючись на теорії та практиці, цей підхід визначає, що буде досліджуватися, яким чином, чому та на яких саме принципах наукового пізнання (Вітвицька, 2015). Педагогічна синергетика, яка має у своїй основі системність та міждисциплінарність, уможливорює впровадження інновацій у розроблення проблем розвитку дослідницьких питань (Klaassen, 2018; Buchberger, Repko, & Szostak, 2019; Menken, & et al., 2022)

Попри те, що синергетика вважається сучасним поступом базових основ комплексних досліджень на стику різних наук (Онищенко, 2014), її особливістю є можливість узагальнення ключових для дослідження теоретичних й методологічних підсумків науково-педагогічного дослідження, реалізованого з використанням системного підходу.

Необхідність синергетичного підходу у нашому педагогічному пошуку визначається знаннями та уявленнями про фактори впливу на досягнення цілей формування цифрової компетентності, зокрема такі як здатність до саморозвитку майбутніх магістрів у сфері туризму. На основі використання синергетичного підходу у дослідженні, орієнтуємось на інноваційний розвиток формування цифрової компетентності з урахуванням вимоги максимального задоволення потреб туристичного ринку при координації усіх можливих ресурсів науково-педагогічної розвідки. Така позиція інтегрує й інноваційний підхід та сприяє глибшому розумінню окресленої проблеми. Тому вбачаємо доцільність врахування таких чинників, як формування цілісного міждисциплінарного середовища у закладі вищої освіти; реалізація освітнього процесу на засадах співпраці; внесення змін у програми підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму з використанням засадничих положень синергетики.

Зосередження на довгостроковому впливі та нових технологіях в освіті передбачає застосування інноваційного підходу. Інноваційний підхід, за нашим переконанням, є ключовим у формуванні дослідницьких результатів задля створення можливостей повністю зрозуміти ключові питання у процесі поєднання теорії і практики професійної діяльності у сфері туризму та поступу цифрової компетентності у цьому процесі.

Інноваційний підхід у нашому дослідженні ґрунтується на наукових ідеях: інноваційні практики навчання та освіти у сучасній педагогіці (Komodromos, 2021); інноваційна педагогіка для розширення та поглиблення знань (Tahir, Rasool, & Jan, 2022); інноваційні методи навчання (Rawat, & Yadav, 2024); теоретичні та практичні підходи до інновацій у вищій освіті (Makewa, 2024); «педагогіка сталого розвитку» (Chinedu, & at al., 2025); інноваційна педагогіка та цифрове лідерство для покращення навчання в цифрову епоху (Babu, & at al., 2025). За допомогою інноваційного підходу реалізуємо трансформацію традиційних освітніх практик, стимулюємо експериментальну діяльність та розробку нових стратегій, які використовують можливості новітніх педагогічних теорій та інформаційно-комунікаційних технологій у процесі формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Формуючи науковий апарат дослідницького пошуку, добраними методологічними підходами системно синтезуємо різні стратегії науково-педагогічної розвідки, синергетично сполучаємо його ланки; передбачаємо можливість альтернатив на основі особистісної адаптації процесу побудови цілісної системи формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, формуючи інноваційний погляд на цей процес та реалізуючи компетентнісний і діяльнісний підходи у розробці системи діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та у визначенні педагогічних умов, доводимо значущість застосованих педагогічних новацій.

Науково-педагогічне дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму здійснювалось впродовж 2022-2025 років

Експериментальний науковий пошук було реалізовано у процесі трьох взаємопов'язаних етапів (див. Рис. 2.2): пошуково-аналітичний (2022-2023 рр.), діагностико-експериментальний (2023-2024 рр.), аналітико-підсумковий (2024-2025 рр.).

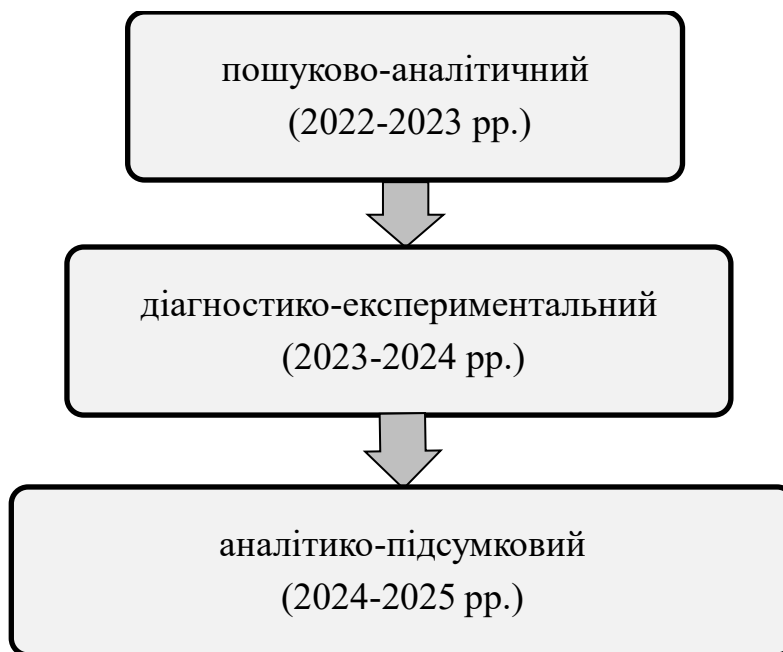


Рис. 2.2. Етапи реалізації експериментального наукового пошуку
(розроблено автором)

На першому пошуково-аналітичному (2022-2023 рр.) етапі реалізовано теоретичний рівень дослідження. Етап передбачав визначення теоретико-методологічних основ проблеми дослідження, що реалізовано у виконанні першого завдання дослідження. Виконано системний аналіз джерельної бази дослідження, що відображає різноманітні теоретичні погляди на процес формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та систематизовано емпіричний досвід щодо цього питання.

Опрацьовано нормативну документацію забезпечення освітнього процесу підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму. Аналітичний розгляд науково-методичної літератури, документальних джерел, дисертаційних робіт з визначеного напрямку дослідження став основою формулювання основних положень наукового пошуку щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та їхньої систематизації в контексті даної

проблематики.

За допомогою аналізу, синтезу та узагальнювання було з'ясовано теоретичні деталі проблеми та стану її розробленості у науковому доробку на сучасному етапі. Зважаючи на динамічність поняттєвого апарату, визначено комплекс дефініцій та проаналізовано сутність сучасного стану їхнього лексичного використання у сфері туризму.

У межах першого завдання дисертаційного дослідження охарактеризовано та уточнено сутність і виокремлено структурні компоненти цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму як динамічної цілісності взаємопов'язаних характеристик, що інтегровано відображає професійну характеристику майбутніх магістрів у сфері туризму. За результатами пошукової діяльності репрезентовано авторське бачення компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Як динамічна цілісність індивідуально-особистісних та професійно значущих якостей, вони синтезовано відображають цілісну характеристику цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму крізь призму аксіологічного, гносеологічного та діяльнісного компонентів.

Проаналізовано практику формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на основі деталізованого огляду, порівняння та систематизації змісту освітніх програм другого (магістерського) рівня вищої освіти у низці закладів вищої освіти України. На підставі здійсненого теоретичного аналізу наукового фактажу, визначено дискусійні моменти щодо організаційних та науково-методичних аспектів формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та напрямів їх якісної модернізації для підвищення ефективності цього процесу.

Виявлено існування суперечностей між істотним підвищенням вимог сфери туризму до якості професійної діяльності в умовах динамічного цифрового середовища та необхідністю розроблення й обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; нагальною потребою туристичної сфери у кваліфікованих кадрах,

здатних працювати інноваційно, та недостатністю досліджень, у яких розкрито методологічні підходи до вдосконалення процесу формування їхньої цифрової компетентності в контексті особистісно-професійного становлення; об'єктивною потребою у модернізації освітнього процесу майбутніх магістрів у сфері туризму задля підвищення ефективності формування їхньої цифрової компетентності та реальною практикою початкової професійної підготовки; потребою освітньої практики в удосконаленні процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та недостатньою розробленістю його методичних засад.

Ураховуючи наявну інформацію, за допомогою осмислення «прогалин» у визначеному колі питань дослідження та визначення потреби у вирішенні окреслених суперечностей, визначено необхідність комплексного науково-педагогічного дослідження, скерованого на доведення його гіпотези.

Наступний етап дослідження – діагностико-експериментальний (2023-2024 рр.), скерований на виконання 2-5-го завдань дисертаційного дослідження. Представлено та обґрунтовано стратегію, логіку, особливості програми дослідження, відтворено розуміння її структури, характеристику й опис методики реалізації експериментальної роботи та організації дослідження. Охарактеризовано методологічні підходи, що їх варто використати у процесі дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

На основі пошукового аналізу наукової літератури виокремлено та обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. На підґрунті висвітлених позицій уточнено ідеї, що детермінують процеси її формування та розвитку. Конкретизовано критеріальний комплекс і деталізовано рівні сформованості цифрової компетентності. На основі підсумків вивчення наукових студій із проблем професійної туристської освіти й досвіду практики, виокремлено чинники та закономірності ефективного розвитку формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

З урахуванням результатів вивчення наукових студій та опираючись на результати власної дослідно-пошукової роботи, виконання другого завдання дисертаційного дослідження реалізовано з використанням загальнонаукових методів, у переліку котрих: аналіз та синтез, дедукція та індукція, конкретизація тощо.

Виконання третього завдання дисертаційного дослідження реалізовано через узагальнене використання гіпотетичного методу. Користуючись накопиченим матеріалом, представлено визначення та всебічно, теоретично обґрунтовано розроблення педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та особливості їх впровадження. Головним викликом при цьому було розробити педагогічні умови таким чином, щоб досягнути визначеної мети дослідження.

Четверте завдання вимагало розроблення науково-методичних рекомендацій для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Для цього, поряд із загальнонауковими методами, використано метод сходження від абстрактного до конкретного. Обґрунтовано специфіку розробки та використання науково-методичного супроводу процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також реалізації педагогічних умов, щоб забезпечити позитивну динаміку у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Науково обґрунтовано відтворення визначених положень у практиці магістерської підготовки та розроблено комплекс заходів щодо їх упровадження.

У процесі дослідно-експериментальної роботи використано методи емпіричного рівня дослідження: педагогічний експеримент, опитування, анкетування, тестування, а також методи математичної статистики, які забезпечили виконання п'ятого завдання дисертаційного дослідження.

Описано констатувальний етап педагогічного експерименту, спрямованого на вивчення рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Це реалізовано з використанням соціологічних методів дослідження – опитування, у процесі котрого накопичено

факти і дані про початковий рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Опитування реалізовано нами з використанням анкетування, яке забезпечило збір інформації, пов'язаної зі сферою дослідницького питання.

Упровадження розроблених авторських новацій, здійснювали у процесі практичної реалізації двох послідовних етапів експериментального дослідження.

Згідно із розробленою програмою реалізовано формувальну частину експерименту. Остання передбачала практичну апробацію розроблених педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму в умовах закладу вищої освіти для перевірки їхньої ефективності.

На третьому заключному – аналітико-підсумковому етапі роботи (2024-2025 рр.) здійснено обробку, аналіз та синтез емпіричних даних, які були отримані з використанням розробленої анкети з питань сформованості цифрової компетентності респондентів. Методом анкетування, як практики збору інформації для дослідження, шляхом опосередкованої взаємодії між дослідником та майбутніми магістрами у сфері туризму, зафіксовано оцінки майбутніх магістрів щодо сформованості їхньої цифрової компетентності на констатувальному етапі дослідження.

Анкетування реалізовано он-лайн за допомогою платформи збору даних з використанням електронної анкети. Вибір такого виду анкетування здійснено з огляду на його легітимність та очевидні переваги: точність (менша вірогідність похибок), можливість отримання широкого спектру інформації, економічна ефективність та результативність (швидка та дешевша альтернатива спостереженню), простий процес аналізу даних.

Склад досліджуваної вибірки забезпечив адекватне охоплення цільової популяції. Усі майбутні магістри у сфері туризму, залучені до анкетування погодились добровільно та анонімно прийняти участь в опитування. Репрезентативність вибірки для досліджуваної популяції забезпечили тим, що на момент дослідження усі залучені учасники були здобувачами низки закладів вищої освіти: Львівський національний університет імені Івана Франка

(<https://lnu.edu.ua/>), Національний університет біоресурсів і природокористування України (<https://nubip.edu.ua/>), Національний університет «Львівська політехніка» (<https://lpnu.ua/>), Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (<https://karazin.ua/>).

Педагогічний експеримент, проведений на діагностико-експериментальному етапі дослідницько-пошукової роботи, передбачав на констатувальному та формуальному етапах організацію одержання даних про вияв і зміну параметрів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, задля установлення ефективності розроблених педагогічних умов.

Зібрані емпіричні дані та результати опрацювання наукових праць на основі логіко-системного аналізу використані для визначення рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Використаним засобом для об'єктивного аналізу результатів реалізованого дослідження стали методи математичної статистики. Застосування описових та аналітичних статистичних методів забезпечили можливість для збору, аналізу та обробки даних. Узагальнювальним аналізом підсумовано одержаний фактичний матеріал, сформульовано теоретичні та практичні висновки, які у комплексі, згідно із програмою дослідження, забезпечують вирішення дослідницьких завдань.

Поетапне виконання програми дослідження, виконання його завдань з використанням методів наукового пізнання забезпечили розв'язання науково-прикладної проблеми формування належного рівня цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

2.2. Сформованість цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму: критерії, показники та рівні

Переконані, що набуття належного рівня цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму забезпечує належне підвищення

продуктивності праці та її ефективність. Потреба підвищення ефективності професійної діяльності у сфері туризму та створення цінності вимагає наукового підходу до оцінювання ефективності професійної підготовки на основі заздалегідь визначених параметрів (Lu, Zhang, & Wang, 2010), що, як стверджують Биков, & et al. (2014), відповідно до наративів світового освітнього простору щодо тенденції до проведення моніторингових досліджень (з визначення кількісних та якісних показників, інтерпретації результатів), вважається чинником підвищення якості процесу набуття цифрових компетентностей (Vasconcelos, & Balula, 2019).

Стратегія визначення цільових показників та ключових результатів формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, з нашого погляду, вимагає розробки критеріїв та показників. Не викликає сумніву, що розуміння сутності критеріїв, показників та рівнів сформованості компетентності дозволяє ефективно використовувати доцільні підходи для швидкого переходу від одного етапу до наступного у ході реалізації експериментального дослідження. Відтак, з'ясування результативності цього процесу реалізуємо на основі визначення стану та динаміки кореляторів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Комплексну оцінку сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму реалізуємо у межах теоретичного та практичного контролю цього процесу. У разі вимірювання компетентності через її різноманітність та концептуальну складність, подаючи змістовну сутність структури, забезпечуємо можливість використання набутого досвіду у практичній діяльності освітніх інституцій у ході професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму, як-от при розробленні робочої програми навчальної дисципліни чи формування змісту електронного навчально-методичного комплексу дисципліни.

Власне, оцінювання сформованості компетентності позиціонують як процес контролю стану поточного рівня її якісних показників та аналізу результатів прогресу у їхньому розвитку задля виявлення потенціалу процесу

формування компетентності у ході досягнення стратегічних цілей (Larraz, 2013). Особливо не зосереджуючись на дослідженні даного поняття, зупинімося на інформації з Нового тлумачного словника української мови (Яременко, 2008), де «контроль» трактується як перевірка, облік, спостереження, звітність чи заключна функція управління.

Уникнення термінологічної плутанини в подальшому потребує чіткого окреслення таксономії дослідницького пошуку. Підтримуємо думку Каленського (2018) щодо того, що фахова термінологія є діяльнісною системою, яка перебуває у стані інтенсивного розвитку, а дефініція «контроль» зосереджена на перевірці, обстеженні, спостереженні та оцінці. Надалі, ми зупиняємось на тому, що контроль сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму скерований на цілеспрямовану реалізацію педагогічних дій та підвищення управління цілісним педагогічним процесом.

Відповідно до ідей Парій (2021), Ghomi, & Redecker (2019), Edwards, & Roelofs (2018), оцінювання – це процес критичного аналізу, який передбачає збір та аналіз інформації про характеристики і результати певного педагогічного процесу задля винесення суджень про необхідність підвищення її ефективності та обґрунтування рішень щодо її корекції.

У нашому науковому пошуку, «оцінювання» трактуватимемо як засіб педагогічної діагностики, котрий реалізуємо як систему або сукупність взаємопов'язаних дій, за значенням яких оцінюємо рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та робимо висновки про ефективність педагогічних новацій.

За Дегтярьовою (2017), «для діагностування будь-якої компетентності використовують критерії, показники та рівні їх сформованості» (с. 310). Така думка підтримується у низці наукових праць (Биков, & et al., 2014; Климович, 2023; Люта, 2020; Сікора, & Іванова, 2024; Пербийніс, 2023; Тимейчук, 2018), які аналогічно висловлюються щодо необхідності здійснення педагогічного діагностування згідно з критеріями та показниками, за якими судять про дієвість застосування запропонованих інновацій.

У такому контексті також важливою є думка Tahir, Rasool, & Jan (2022), що оцінювання має бути розроблене з урахуванням конкретних цілей та завдань певного педагогічного процесу. Врахувавши це, намагаємось уникнути суб'єктивних упереджень, та забезпечити те, що ефективність процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму оцінюється в такому разі об'єктивно і достовірно.

У руслі з'ясування позицій, на яких ґрунтується оцінювання цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та задля виявлення прогалин у цьому процесі і розробки індивідуальних планів розвитку, з'ясовано наступне. У переліку значущих характеристик, які необхідно з'ясувати за результатами оцінювання є відповідність цілям педагогічного процесу та рівень особистісного й професійного розвитку на певному зрізі контролю формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Беручи за основу твердження Kolodiichuk (2022), що якість оцінювання, методів збору даних та аналізу даних, визначає якість висновків педагогічного дослідження, ми намагаємось зробити контроль невід'ємною частиною цього процесу. Це передбачає, що оцінювання є неодмінним складником усього процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, результати якого використовуємо для постійного вдосконалення дослідницького пошуку (Infante, Moro, & Pérez, 2021). Останнє є підставою для консолідованого прийняття рішень щодо подальших дій у напрямі виявлення можливостей для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та уможливорює створення чіткого плану дій для досягнення цілей цього процесу.

Послуговуючись висновками Климовича (2023), можемо резюмувати, що розробка діагностичних інструментів є вагомими інструментом ефективного формування цифрової компетентності, що вимагає визначення критеріїв та рівнів їхнього формування. Ідентично висловлюється Люта (2021), що «для встановлення відповідності готовності майбутніх фахівців з туризму до професійної діяльності вимогам щодо наявності цінностей, знань та умінь»

(с. 124) є важливим уточнення критеріїв та їхніх показників. Своєю чергою, Безкоровайна (2017) конкретизує, що «для діагностування будь-якої компетентності використовують критерії, показники та рівні їх сформованості» (с. 310).

На наше переконання варто починати із з'ясування сутності ключових понять подальшого наукового пошуку. Важливо знайти оптимальний варіант їхнього розуміння з точки зору різноманітних наукових поглядів, що дає змогу пояснення в контексті нашої наукової розвідки дефініцій «критерій», «показник», «рівень».

Тож, з'ясування єдиного термінологічного поля, що є початком у вирішенні окреслених питань, почнемо із розгляду поняття «критерій». Тут, послуговуючись Новим тлумачним словником української мови (Яременко, 2008), «критерій» розглядається як основа оцінювання, визначення та класифікації чогось; мірило. У якості сукупності характеристик, які є інструментом оцінки умов, процесу й результату навчальної діяльності, узгодженої із її цілями, позиціонує «критерії» Кремень (2008).

Корисною у контексті нашого дослідження є ідея Данилевич (2018), за якою «критерій виражає сутність ознаки об'єкта, на основі якого можна спостерігати його стан, рівень сформованості та розвитку; оцінити та порівняти результати нашого наукового пошуку» (с. 178). Поряд із тим, нам імпонує висновок Перебийніс (2023), яка вважає, що «поняття «критерій» тлумачиться як таке, що установлює «ознаку, на підставі якої здійснюється оцінка, означення або класифікація певних об'єктів» (с. 147). Авторка наголошує на доцільності виокремлення показників, що передбачає зосередження на кількісних та якісних характеристиках.

Відтак, надалі будемо керуватись обов'язковою вимогою до відповідних критеріїв, як фактичної підстави та індикатора оцінки, що використовуються у педагогічному дослідженні. Такою підставою є наявність притаманних предмету дослідження адаптивних та гнучких стійких ознак і якостей (Онищенко, 2014). Разом з тим, ми узгоджуємо наш науковий пошук із думкою (Климович, 2023)

про відсутність єдиної системи критеріїв та еталонних інструментів визначення показників та рівнів сформованості професійної компетентності.

Стисло й системно проаналізувавши трактування досліджуваної категорії, на підґрунті висвітлених позицій, будемо вважати правомірним розуміння «критеріїв», за якими здійснюється оцінювання сформованості компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, як системи ключових ознак, маркерів цього процесу, використання яких у якості інструменту оцінювання, дозволяє ідентифікувати рівень та якість набуття та володіння майбутніми магістрами у сфері туризму цифровою компетентністю.

На наше переконання, не меншу цінність у координатах педагогічного контролю сформованості компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму має термін «показник». Новий тлумачний словник української мови (Яременко, 2008), трактує «показник» у якості свідчень, доказів, ознак чого-небудь чи результатів певного процесу, що є підставою для висновків про його перебіг. Маємо підкреслити, що «показник» загалом представляється у якості того, по значенню чого можна скласти судження про розвиток певної ознаки чи хід певного процесу (Євдоченко, 2023; Казьмерчук, 2017; Перебийніс, 2023).

Зокрема, за Климович (2023), «показник є ознакою того, наскільки реалізовано критерій, конкретним, типовим виявленням однієї із ознак досліджуваного явища, за яким можна встановити якісний та кількісний рівень його розвитку» (с. 164). Погоджуємось із Євдоченко (2023), визначаючи показник «як компонент критерію, який відображає характеристику об'єкта вивчення» (с. 96). На наше переконання, варто розглядати категорію «показник» як правдиве мірило критерію, за допомогою якого реалізується функція контролю.

У нашому подальшому дослідженні, ми пропонуємо розглядати категорію «показник» сформованості компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у якості конкретного виміру синтезованих ознак, за яким представляється можливість визначити поточний рівень вияву визначеного

критерію цифрової компетентності у процесі контролювальних операцій.

Не викликає сумніву взаємозв'язок та взаємозалежність критеріїв і показників, а їхнє розмежування дає практично точне уявлення про розуміння змістовної сутності термінів. Можна з упевненістю сказати, що науково-обґрунтований вибір критеріїв обумовлює вибір показників, якість котрих визначається об'єктивністю критерію.

Уявляється правомірним вважати, що критерії, характеризують рівень сформованості компонентів цифрової компетентності, а показники, вірогідно будуть визначати якісну міру цих критеріїв. Згідно з ідеями дослідників (Безкоровайна, 2017; Євдоченко, 2023; Казьмерчук, 2017; Климович, 2023; Кремень, 2008; Перебийніс, 2023), слід схарактеризувати засоби якісної та кількісної оцінки критеріїв, що дозволяє оцінювати стан розвитку цифрової компетентності у динаміці. При цьому, якщо якісні показники є доволі суб'єктивним мірилом, то кількісні – все ж можна вважати об'єктивними.

Є впевненість у тому, що визначення критеріїв та показників сформованості компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів має бути узгодженим із нагальними потребами сфери туризму задля задоволення вимог сьогодення. Так стверджують Сікора, & Іванова (2024), зазначаючи, що «оцінку рівня розвитку цифрової компетентності потрібно здійснювати за основними функціями, властивими для професійної діяльності» (с. 80). З такої позиції зосередимось на еволюційному характері цифрової компетентності в професійному контексті діяльності у сфері туризму.

Надалі звернімося до дисертаційних досліджень у визначеному колі наукового пошуку. Досліджуючи теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів, Вітвицька (2009) виокремлює такі критерії як-от, ціннісно-спонукальний, когнітивний, діяльнісно-практичний, креативно-особистісний, оцінно-рефлексивний, результативно-продуктивний. У переліку їхніх рівнів відповідно – високий (творчий), достатній (творчо-пошуковий), середній (репродуктивно-конструктивний), низький (репродуктивний).

Люта (2021) у своєму дисертаційному дослідженні вважає за необхідне

визначення відповідних критеріїв та їхніх показників для встановлення готовності майбутніх фахівців з туризму до професійної діяльності й виокремлює мотиваційний, знансвий, вмінсвий, рефлексивний критерії. Своєю чергою, Безкоровайна (2018) задля оцінювання сформованості компонентів професійних компетентностей фахівців з туризмознавства визначає такі критерії як мотиваційно-ціннісний, системно-пізнавальний, діяльнісно-інформаційний, практично-професійний, індивідуально-креативний.

Дегтярьова (2017) у переліку критеріїв складових ІК-компетентності вчителів філологічних дисциплін подає ціннісно-мотиваційний, когнітивний, нормативно-правовий, операційно-діяльнісний, дидактико-методичний, особистісно-творчий, аксіологічний і комунікативний. У дисертаційному дослідженні Тимейчук (2018), присвяченому студіюванню підготовки майбутніх магістрів з туризмознавства до проектної професійної діяльності, авторське бачення відображено у мотиваційно-ціннісному, когнітивному, професійному та креативному критеріях.

Перебийніс (2023), досліджуючи професійну підготовку майбутніх бакалаврів права виділяє такі критерії: ціннісно-орієнтаційний, когнітивно-пізнавальний, комунікативно-практичний та рефлексійно-корекційний. Згідно з поглядами Мединської (2024), у діагностуванні рівнів сформованості полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму варто враховувати рівні її сформованості за мотиваційно-спрямувальним, когнітивним, діяльнісним, особистісним критеріями. Такий підхід узгоджується із результатами дослідження Сікори, & Іванової (2024), які класифікували діагностичні критерії цифрової компетентності на підставі узагальнювання наявної інформації широкого кластеру наукових поглядів. Згідно зі здійсненим аналізом, критерії умовно поділяють на групи: мотиваційно-ціннісні, когнітивні, процесуально-діяльнісні та особистісно-рефлексивні.

Ураховуючи структуру дослідного феномену формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, після картування та аналізу ключових вимірів критеріально-рівневого підходу, спробуємо визначити

критерії, які уможливають достеменність контролю та оцінювання у визначенні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Використовуючи результати попереднього етапу дослідження, на котрому виокремлено та охарактеризовано компоненти формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а саме аксіологічний (цінності), гносеологічний (знання), операційний (вміння та навички) ми співставляємо їх із ціннісно-мотиваційним, гносеологічно-інформаційним та діяльнісно-поведінковим критеріями (див. Рис. 2.3).



Рис. 2.3. Співвимірність компонентів та критеріїв формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
(розроблено автором)

Переходячи до деталізованої характеристики виокремлених критеріїв зазначимо, що її опис буде здійснюватися з урахуванням рівнів розвитку компонентів формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Принагідно зазначимо, що «рівень» за даними Нового тлумачного словника української мови (Яременко, 2008), це ступінь якості, її значущості, яка досягнута у чому-небудь.

У нашому розумінні, категорію «рівень» використовуємо для того, щоб отримати уявлення про досягнення у процесі формування цифрової

компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Відповідно, визначаємо критерії та показники, диференціюємо їх за рівнями з урахуванням особливостей професійної діяльності у сфері туризму та розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

Зазначимо, що диференціацію за рівнями у нашому науковому дослідженні використовуємо для оцінювання якості критеріїв та їхніх показників, формуючи у такий спосіб логічний і систематичний горизонтальний ряд. У розумінні критеріїв та їхніх показників вважаємо доцільним послуговуємось такими рівнями сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму: високий (творчий), середній (достатній), низький (базовий).

Така позиція ґрунтується на усвідомленні рівня категоризації, що, на наше переконання, сприяє покращанню загального розуміння компонентів формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, критеріїв та показників, які функціонують на різних рівнях одна від одної, й відповідно, засвідчують рівень сформованості цифрової компетентності на етапах здобуття освітнього ступеню магістра.

Ціннісно-мотиваційний критерій було виокремлено задля визначення характеристик аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх фахівців сфери туризму у процесі його формування. Зміст цього критерію передбачає наявність ознак, за якими можливо реалізувати якісне оцінювання у майбутніх фахівців сфери туризму перманентного особистісного й професійного розвитку у процесі оволодіння цифровою компетентністю.

У нашому розумінні аксіологічний компонент (ціннісно-мотиваційний критерій) характеризує індивідуальний процес підвищення рівня оволодіння цифровою компетентністю майбутніх магістрів у сфері туризму, якість якого визначається мірою вмотивованості та прагнень. Поряд із тим, він дає розуміння саморозвитку майбутніх фахівців сфери туризму у цьому процесі.

Як «ключ» до професійних досягнень та успіху ми розглядаємо формування мотивів та потреб у якості базових для розвитку самомотивації у процесі набуття знань, навичок та вмінь, що у своїй сукупності формують

цифрову компетентність майбутніх магістрів у сфері туризму. Усвідомлення того, що відбувається процес особистого зростання, а також розуміння цілей і знання того, чого слід досягти, на наше переконання, є основоположними для збереження мотивації у набутті вмінь і навичок для кваліфікованого використання інформаційно-комунікаційних технологій та відповідних ресурсів. Останні, у своїй сукупності, слугують основою для формування ціннісного ставлення та мотивації до використання цифрових інструментів у подальшій професійній діяльності.

Щоб особистісний розвиток синхронізував зі сферою цілеспрямованої дії, варто скерувати зусилля на формування відповідальності та реалізацію завдань саморозвитку і самовизначення у поступовому процесі вивчення цифрових технологій у сфері туризму. Нам видається, що саме такий підхід стимулює до пошуку нестандартних, креативних можливостей у відповідь на виклики сучасного цифрового середовища.

Відповідно до ціннісно-мотиваційного критерію, за яким оцінюємо сформованість аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, слід розглянути мотиваційні чинники та цінності. Саме вони стимулюють майбутніх магістрів до вивчення та формування готовності до впровадження й використання цифрових технологій у професійній діяльності в сфері туризму.

Звернімо увагу на цінність залучення рефлексивних практик, які сприяють об'єктивності оцінювання стану набутої компетентності та дають розуміння сфер для вдосконалення (Komodromos, 2021). Така позиція узгоджується із тим, що Рамка цифрової компетентності ЄС (European Commission, 2019), представляє цифрову компетентність як рушійну силу розширення можливостей здобувачів освіти, їхньої автономії та залученості, себто, мотиваційних чинників, які сприяють саморозвитку і самовдосконаленню.

Поряд з тим, важливим для формування аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх фахівців сфери туризму є визнання майбутніми магістрами своїх недоліків. Ми долучаємось до думки Ostanina, & at

al. (2023), що адекватне розуміння своїх недоліків також мотивує рухатися вперед та опановувати цифрові навички, підвищуючи рівень їхнього розвитку. Стверджувати про високий рівень сформованості аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм можна за наявності високого рівня внутрішньої потреби та мотивації до удосконалення володіння цифровими технологіями на сучасному рівні, розуміння цінності цифрової компетентності для здійснення професійної діяльності у сфері туризму.

Резюмуємо, що низький (базовий) рівень сформованості аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму засвідчується такими показниками ціннісно-мотиваційного критерію:

- базове розуміння значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі;
- часткова зорієнтованість на опанування цифровими технологіями та їх професійне використання у сфері туризму;
- епізодичний характер спрямованості та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту;
- елементарний рівень мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення;
- низький рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії;
- базовий рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.

Середньому (достатньому) рівню сформованості аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму відповідають такі показники ціннісно-мотиваційного критерію:

- середній рівень усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі;

- посередньо виражена мотивація та продуктивна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму;
- достатній рівень цілеспрямованості та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту;
- сформованість мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на відповідному професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення;
- посередній рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії;
- достатній рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.

Високий (творчий) рівень сформованості аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму характеризується такими показники ціннісно-мотиваційного критерію:

- чітке усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі;
- яскраво виражена мотивація та активна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму;
- цілеспрямованість та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту;
- сформованість стійкої мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля особистісного та професійного вдосконалення;
- високий рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії;
- високий рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.

Власний погляд на розуміння показників ціннісно-мотиваційного

критерію на різних рівнях сформованості аксіологічного компоненту представлено у Табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Показники ціннісно-мотиваційного критерію
(розроблено автором)

Рівні	Показники
низький (базовий)	– базове розуміння значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; – часткова зорієнтованість на опанування цифровими технологіями та їх професійне використання у сфері туризму; – епізодичний характер спрямованості та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту; – елементарний рівень мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення; – низький рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; – базовий рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.
середній (достатній)	– середній рівень усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; – посередньо виражена мотивація та продуктивна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму; – достатній рівень цілеспрямованості та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту; – сформованість мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на відповідному професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення; – посередній рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; – достатній рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.
високий (творчий)	– чітке усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; – яскраво виражена мотивація та активна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму; – цілеспрямованість та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту; – сформованість стійкої мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення; – високий рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; – високий рівень готовності та бажання до упровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.

Перейдемо до розгляду гносеологічно-інформаційного критерію, який у нашому дослідженні використано для оцінювання сформованості гносеологічного компоненту у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Зміст цього критерію зосереджений на фундаментальних знаннях використання цифрових технологій у сфері туризму.

Акцентуємо першочергово увагу на необхідності розуміння нових тенденцій у професійній діяльності у сфері туризму, зумовлених перманентним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. Тут, власне, вважаємо необхідним враховувати вплив саме розвитку новітніх цифрових технологій. Останні, беззаперечно, визнано чинником змін у підходах до реалізації професійних функцій у туристичній сфері (Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Tan, Lee, Lin, & Ooi, 2017; Wang, Ayres, & Huyton, 2010). Така позиція уособлює органічний синтез ціннісно-мотиваційного та гносеологічно-інформаційного критерію цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Тож, у нашому розумінні показники гносеологічно-інформаційного критерію цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму зосереджені на набутті здатності майбутніми магістрами використовувати увесь можливий спектр інформаційно-комунікаційних технологій, які загалом вибудовують знаннєву сутність гносеологічного компоненту у структурі цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

При цьому, особливо варто зосередитись на органічному синтезі когнітивної та дискурсивної діяльності у процесі формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Вважаємо, що за такої умови забезпечуємо у майбутніх магістрів якісне формування сучасних знань з інформаційно-комунікаційних технологій у сфері туризму. Таке твердження ґрунтується на висновках дослідників (Биков, & et al., 2014; Барвінок, 2022; Мазаракі, & et al., 2016) щодо потужного розвитку цифрових технологій, які впливають на ринок сфери туризму, вимагаючи від фахівців набуття високого рівня цифрової компетентності. Це особливо важливо щодо інтеграції передових технологій, таких як штучний інтелект, робототехніка, віртуальна й допоміжна

реальність, блокчейн, хмарні сервіси та квантові технології тощо.

Послугуючись інформацією щодо сучасного поступу інформаційно-комунікаційних технологій, сутність гносеологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, сформованість якого оцінюється за допомогою гносеологічно-інформаційного критерію, полягає у знаннях щодо можливостей інтеграції цифрових технологій в усі аспекти індустрії туризму задля задоволення потреб туристів, з одного боку. З іншого – забезпечення створення нових джерел доходу у сфері туризму на основі використання потенціалу новітніх інформаційно-комунікаційних технологій.

Вважаємо, що викладена позиція є основою для формування готовності у майбутніх магістрів до створення можливостей та впровадження інновацій в увесь спектр послуг туристичної діяльності. Відтак, намагаємось забезпечити їхню належну підготовку до мінливості технологічного ландшафту сфери туризму задля формування високого рівня конкурентоспроможності майбутніх магістрів.

Упорядкована система показників, які синтезовані у гносеологічному компоненті, на наше переконання, повинна бути гнучкою й мобільною. Така позиція базується на ідеях низки дослідників (Бабушко, Попович, & Крікун, 2020; Слатвінська, 2023; Sushchenko, Akhmedova, & Stryzhak, 2021) про те, що майбутні фахівці у сфері туризму на основі освоєних знань, які є складовою цифрової компетентності, повинні бути здатні реагувати на будь-які сучасні тенденції та виклики на туристичному ринку, зумовлені перманентним розвитком інформаційно-комунікаційних технологій. За таких умов, намагаємось забезпечити максимальну дієвість професійної діяльності майбутніх магістрів у сфері туризму у цифровому середовищі. Водночас, забезпечуємо формування їхньої здатності протистояти викликам мінливого ландшафту сфери туризму.

Отож, низький (базовий) рівень прояву показників гносеологічно-інформаційного критерію (гносеологічний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму) відображають:

- низький рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел;
- елементарний рівень знань, необхідних для налагодження взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів;
- епізодичний характер знань про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту;
- несистемний рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект);
- базовий рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.

Щодо середнього (достатнього) рівня вияву показників гносеологічно-інформаційного критерію (гносеологічний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму), йому відповідають:

- середній рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел;
- достатній рівень знань, необхідних для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів;
- посередні знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту;
- системний рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект);

– достатній рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.

Для високого (творчого) рівня сформованості гносеологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, характерним є такий вияв показників гносеологічно-інформаційного критерію:

- високий рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел;
- творчий рівень знань, необхідних для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів;
- глибокі знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту;
- творчий рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект);
- високий рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо (див. Табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Показники гносеологічно-інформаційного критерію
(розроблено автором)

Рівні	Показники
Низький (базовий)	– низький рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; – елементарний рівень знань, необхідних для налагодження взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; – епізодичний характер знань про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; – несистемний рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); – базовий рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.

Середній (достатній)	– середній рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; – достатній рівень знань, необхідних для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; – посередні знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; – системний рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); – достатній рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.
Високий (творчий)	– високий рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; – творчий рівень знань, необхідних для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; – глибокі знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; – творчий рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); – високий рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.

Наступним у нашому розгляді є діяльнісно-поведінковий критерій, який використовуємо для оцінювання операційного компоненту. Змістовна сутність цього критерію зосереджена на застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій, усього спектру їхніх ресурсів та застосунків у професійній діяльності.

У нашому дослідженні, представляємо сутність діяльнісно-поведінкового критерію, за яким оцінюємо сформованість операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Власне, така позиція сформована на основі висновків низки дослідників (Биков, & et al., 2014; Мазаракі, & et al., 2016; Tan, Lee, Lin, & Ooi, 2017; Ishrat, 2017), які розглядають сучасні інформаційно-комунікаційні технології як стратегічний інструмент трансформації сфери туризму. Деталізований виклад сутності діяльнісно-поведінкового критерію диференційовано за рівнями прояву його показників.

Сформованість операційного компоненту (згідно із рівнями вияву показників діяльнісно-поведінкового критерію) презентує широкий спектр умінь майбутніх магістрів у сфері туризму використовувати інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності. Тут варто зупинитись на цінності вмінь щодо впровадження сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, таких як штучний інтелект, блокчейн та хмарні сервіси. Останні ми виокремлюємо у якості високого (творчого) рівня прояву показників діяльнісно-поведінкового критерію, за яким оцінюємо сформованість операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Не викликає сумніву, що штучний інтелект, блокчейн, віртуальна реальність та хмарні сервіси є чинниками, що спричиняють потужні зміни у сучасному просторі підприємництва, завдяки можливостям розв'язання численного переліку завдань. Попри те, що визначені технології все ще перебувають на різних етапах їх використання у різних сферах людської діяльності, вважаємо, що висококваліфіковані фахівці у сфері туризму мають вміти послуговуватись переліченими сервісами у професійній діяльності у сфері туризму.

Отже, резюмуємо, що низький (базовий) рівень вияву показників діяльнісно-поведінкового критерію, за яким оцінюється операційний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму характеризують:

- базовий рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій;
- елементарний рівень умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо;
- низький рівень умінь для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових,

графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах;

- фрагментарна здатність використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій;

- низький рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.

Щодо середнього (достатнього) рівня сформованості операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, який оцінюється за діяльнісно-поведінковим критерієм та його показниками, для нього притаманні:

- середній рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій;

- достатнє використання умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо;

- посередні вміння для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах;

- достатній рівень здатності використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій;

- середній рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.

Високий (творчий) рівень сформованості операційного компоненту

цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, оцінюємо за показниками діяльнісно-поведінкового критерію, що презентує:

- високий рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій;
- творче використання вмінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо;
- застосування творчого підходу для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах;
- високий рівень здатності використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій;
- високий рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо (див. Табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Показники діяльнісно-поведінкового критерію
(розроблено автором)

Рівні	Показники
Низький (базовий)	– базовий рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; – елементарний рівень умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; – низький рівень умінь для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах;

	– фрагментарна здатність використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; – низький рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.
Середній (достатній)	– середній рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; – достатнє використання умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; – посередні вміння для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах; – достатній рівень здатності використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; – середній рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.
Високий (творчий)	– високий рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; – творче використання умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; – застосування творчого підходу для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах; – високий рівень здатності використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; – високий рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.

Власне, у нашому розумінні сутність операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів (діяльнісно-поведінковий критерій) представляємо як стратегічний інструмент створення цифрових можливостей у сфері туризму. Його високий рівень покликаний повною мірою відповідати

високим запитам сучасного підприємництва та конкурентоспроможності туристських послуг.

Отож, авторська позиція відображає систему критеріїв (ціннісно-мотиваційний, гносеологічно-інформаційний та діяльнісно-поведінковий), за якими оцінюємо сформованість аксіологічного, гносеологічного та операційного компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також рівні вияву їхніх показників (високий (творчий), середній (достатній), низький (базовий)). Узагальнена інформація щодо визначених компонентів цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, критеріїв та їхніх показників, рівнів сформованості цифрової компетентності, що складають основу діагностичного апарату дослідження, представлені у Додатку А.

2.3. Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму

Питання професійної підготовки фахівців сфери туризму та формування належних компетентностей доволі широко розглянуто у сучасному науковому доробку (Балахадзе, 2012; Баюрко, 2022; Біда, Орос, & Brzezińska, 2019; Люта, 2021; Плецан, 2018; Федорченко, 2005; Hsu, 2018; Iastremska, 2020; Kevser, 2020). Погоджуємось із Вітвіцькою (2009), яка вважає, що нинішній розвиток туристської освіти має в своїй основі інтенсивне залучення інновацій.

На наше переконання, сучасний поступ у професійній підготовці фахівців сфери туризму, задля забезпечення ефективного формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму вимагає виконання певного переліку педагогічних умов. Саме їх визнано потужним важелем у вирішенні певних педагогічних протиріч (Литвин 2022; Коченко, 2022; Хриков, 2022; Шмалей, & Щербина, 2013).

Підставою для такого висновку є, зокрема, ідея Лоїк (2014), яка стверджує, що «якість підготовки майбутніх менеджерів туризму залежить від педагогічних

умов» (с. 8). Тезу щодо педагогічних умов як кореляторів ефективності педагогічного процесу підтримують Голіяд, & et al., 2023; Євдоченко, 2023; Коченко, 2022; Масліч, 2017; Нищак, 2017; Сокол, 2012; Перебийніс, 2023; Шмалей, & Щербина, 2013.

Згідно з науково-методичними основами педагогічних досліджень (Самсонов, Сільвестров, & Тачиніна, 2022; Фіцула, 2014), наукову розвідку необхідно розпочинати з термінологічного аналізу базових понять. Варто зазначити, що тлумачення одних і тих самих термінів в сучасному педагогічному доробку може бути доволі варіативним, неоднозначним та розрізненим. Це вимагає визначення категорій «умова» та «педагогічна умова» й представлення їхнього розуміння в контексті нашого дослідницького пошуку, що відповідає ідеям, Литвина (2022), Масліч, (2017), Шмалей, & Щербина, (2013) щодо потреби розгляду поняття «педагогічні умови» виключно у контексті визначеної проблематики.

Відтак, аналізуємо термінопоняття «педагогічна умова», представлене у праці Перебийніс (2023), яка декларує, що «хоча ця категорія є однією з основних у педагогічній науці, не існує єдиного підходу до її визначення» (с. 108). Погоджуємося із Нищак (2017), який вважає, що різні уявлення щодо досліджуваної категорії «необхідно добре усвідомлювати й всебічно враховувати у процесі науково-педагогічного дослідження» (с. 175).

Новий тлумачний словник української мови (Яременко, 2008) термін «умова» трактує у якості необхідної обставини, котра забезпечує здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь. Проаналізувавши наявні дослідницькі ініціативи (Голіяд, & et al., 2023; Нищак, 2017; Хриков, 2022), щодо дослідницької категорії, можна сказати, що умова – це обставина, вимога, правила, фактори, які уможливлюють формування чи розвиток об'єкта, явища, процесу, забезпечують його результативність у разі їхньої реалізації й розкривають взаємозв'язок.

Надалі беремо за основу висновки Литвина (2022), який стверджує, «що багатозначність науково-педагогічного терміну «умова», вочевидь, пов'язана з

різним лексичним значенням загальноживаного слова «умова»: це те, від чого залежить результат; вимоги, які висуває одна сторона до іншої; домовленість між сторонами; правило, прийняте в певній царині» (с. 11). Важливо врахувати, що «умова не передбачає жорсткої причинної детермінованості результату» (Хриков, 2022; с. 6). Попри таке, погоджуємось із висновками, зробленими у праці авторів Шмалей, & Щербини (2013), що виконання умов є чинником забезпечення результативності.

Наступним ключовим поняттям започаткованого дослідження є «педагогічні умови», які доволі широко розглянуті у науковій літературі з різних перспектив наукового бачення. Зокрема, Фіцула (2014) вважає їх окремим компонентом педагогічного процесу, що синтезує у собі наявні можливості вирішення певних суперечностей. При цьому, як зазначають Голіяд, & et al. (2023), вони дотичні до усіх складових освітнього процесу, як от цілей, змісту, принципів, методів, форм, засобів його реалізації тощо, що скеровані на зміни та вдосконалення його провідних компонентів.

Деталізований розгляд цієї категорії за Литвином (2022), свідчить про різноплановість підходів у розумінні цієї категорії. Згідно з дослідженням, виокремлено наступні розуміння дефініції «педагогічні умови», як-от об'єктивні обставини, можливості, вимоги, правила, синтез впливів як зовнішніх, так і внутрішніх, закономірності навчання, спеціально сконструйовані процедури тощо. При цьому автор зауважує, що «будь-яка умова завжди виступає в сукупності з іншими, тому, як правило, діє група педагогічних умов» (Литвин, 2022, с. 27).

Надалі послуговуємось висновком Нищак (2017), вважаючи що «педагогічні умови – сукупність заходів педагогічного процесу, спрямована на підвищення його ефективності» (с. 175). Поряд із тим, не можна не погодитись із Сокол (2012), яка доводить, що основна функція педагогічних умов полягає у реалізації розвитку компонентів певної компетентності. Погоджуємось з точкою зору Литвина (2022): «як правило, гіпотеза дослідження припускає, що запропоновані в роботі науково-педагогічні інновації (системи, моделі,

технології тощо) можуть успішно здійснюватися та розвиватися лише за дотримання певних умов» (с. 8).

Найбільш дотичним до концепту нашої проблематики трактування категорії «педагогічні умови» подає Голіяд, & et al. (2023), у якості комплексу методів і засобів, які використовуються в процесі професійної підготовки задля формування цифрової компетентності у ході вивчення професійно спрямованих дисциплін й, котрі забезпечують якість цього процесу.

Ідентичним є погляд Коченко (2022), котрий розглядає педагогічні умови «як взаємопов'язані особливості організації освітнього процесу у закладі вищої освіти та сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, засобів навчання, що уможливають успішне формування цифрової компетентності здобувачів освіти в процесі фахової підготовки» (с. 79).

Тут варто привести висновки Лютої (2021), яка стверджує, що педагогічні умови формують освітнє середовище, позаяк спрямовані на вирішення освітніх проблем, при цьому вони необхідні для досягнення конкретної педагогічної мети. Переконані, що варто взяти за основу твердження Литвина (2022), що «педагогічні умови – комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників» (с. 34).

Відтак, проаналізувавши пошукові ініціативи щодо доцільності, місця та ролі педагогічних умов, можна висувати, що їхнє виокремлення у якості обставин педагогічного процесу у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, практична реалізація та емпірична апробація забезпечують подолання прогалин у цьому процесі.

Доречним задля продовження нашого дослідження є погляд Коченко, (2022), котрий виокремлює «основні переваги використання педагогічних умов» (с. 79). Йдеться про те, що вони «представляють певні правила, алгоритми компетентнісного розвитку студентів; підвищують ефективність освітнього процесу; уможливають використання різних форм, методів і засобів навчання, у т. ч. в умовах змішаного навчання» (Коченко, 2022, с. 79). Така позиція

поглиблює наше розуміння щодо педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. І, водночас, вона узгоджується із висновками Лютої (2021), що «пріоритетним завданням закладів вищої освіти є вдосконалення змісту освіти й організації навчально-виховного процесу підготовки майбутніх фахівців з туризму до подальшої професійної діяльності, створення умов для розвитку їхньої професійної готовності» (с. 105).

На підставі узагальнення приведених основних позицій щодо потреби виокремлення педагогічних умов, як чинника забезпечення якості педагогічного процесу, слід з'ясувати змістовну сутність педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Тож, розуміємо педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у якості синтезованого залучення потенціалу усіх можливих ресурсів освітнього процесу, як-от змісту, форм, методів і засобів, задля формування можливостей, обставин, переконань, факторів цілеспрямованого впливу на розвиток аксіологічного, гносеологічного та операційного компонентів цифрової компетентності, з урахуванням індивідуальної освітньої траєкторії магістрів у сфері туризму.

Переконані, що саме усвідомлення такої позиції необхідне для ефективної інтеграції педагогічних умов у практику професійного становлення майбутніх магістрів у сфері туризму. Власне, її реалізація вимагає поєднання дієвих педагогічних стратегій та використання інноваційних технологій формування цифрової компетентності, що є визначальним у забезпеченні ефективності цього процесу. При цьому погоджуємось із Федорченко (2005), яка стверджує, що «найскладнішою проблемою є відбір і структурування змісту навчального матеріалу, відповідно до критеріїв науковості, систематичності, необхідності» (с. 313).

Надалі у нашому дослідженні будемо послуговуватись тезою Литвина (2022), згідно з якою «педагогічні умови доцільно формулювати у формі правил їх реалізації, які передбачають цілеспрямоване виконання певних процедур: розроблення, забезпечення, супровід, підтримка тощо» (с. 56). В основі такого

бачення – системний підхід. Послугуючись системним підходом обґрунтовуємо власне бачення педагогічних умов та їхнє цілісне системне втіленні у практику. Такий підхід узгоджується зокрема із ідеями Мединської (2024), котра стверджує, що «системний підхід забезпечує структуровану основу для планування, реалізації та оцінювання освітнього процесу» (с. 140).

Передусім, зазначимо, що для визначення педагогічних умов, які були б дієвими для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, ми запросили 6 експертів, серед яких 3 викладачі закладів вищої освіти, що беруть безпосередню участь у підготовці майбутніх фахівців у сфері туризму та 3 менеджерів, що працюють у туристичних компаніях. Із запропонованого переліку, що налічував 10 педагогічних умов, експерти обрали ті, які вважають найбільш оптимальними у контексті нашого дослідження (див. Додаток Б). До них належать:

- заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки;
- збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями;
- забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму;
- розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Зазначимо, що вибудовуючи системну презентацію педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, передбачаємо можливість внесення коректив у ході вирішення завдань освітнього процесу та реалізації виокремлених педагогічних умов. Тож, представляючи власне обґрунтування положень науково-методичного супроводу визначених педагогічних умов, упорядковуємо їх в такий спосіб, щоб їхня реалізація забезпечувала позитивну динаміку у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

За результатами пошукової діяльності, підсумки котрої представлено у

попередніх розділах дисертаційного дослідження, першою педагогічною умовою формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму визначено заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки. У нашому розумінні, сутність цієї умови полягає у створенні позитивної цілеспрямованої мотивації та потреби у набутті належного рівня цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Насамперед, акцентуємо на цифровій компетентності, яка визнана чинником успішності професійної підготовки (Guzmán-Simón, García-Jiménez, & López-Cobo, 2017). Беззаперечно, цифрова компетентність у сфері туризму нині вийшла за межі простого розвитку технічних навичок, необхідних для здійснення професійних обов'язків (Morellato, 2014). Вагомими у цьому сенсі є висновки Spante, & at al. (2018), Pettersson (2018), які доводять необхідність розробки стратегії співвіднесення розвитку цифрової компетентності з наративами сучасного суспільного поступу.

Відтак, у центрі першої педагогічної умови, як оптимальної для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, є потреба створення розуміння того, що цифрова компетентність є не лише ключовим фактором, що забезпечує працевлаштування та інші аспекти професійної реалізації у сфері туризму, але й сучасним засобом обміну інформацією в будь-яких сферах суспільного життя (Pasternak, & Helzhynska, 2025).

Тож, «заохочення» згідно з інформацією Тлумачного словника української мови (Яременко, 2008), це те, що заохочує кого-небудь до чогось; нагорода, похвала. Втім, вважаємо за необхідне послуговуватись висновками дослідників Федорченко (2005), Komodromos (2021), Makewa, (2024), які вважають заохочення засобом педагогічного впливу, що його варто використовувати у стимулюванні мотивації у певному виді діяльності.

Позаяк у наявному науковому доробку питання заохочення у формуванні професійних компетентностей майбутніх магістрів у сфері туризму не

досліджувалось, ми послуговуючись напрацюваннями дослідників різних галузей знань, зосереджуємо дослідницьку увагу на наступному.

Є очевидним, що, в основі заохочення – мотивація (Радчук, 2014). Як процес, який ініціює, спрямовує та підтримує цілеспрямовану поведінку (Туркот, & Коновал, 2020), знання про мотивуючі фактори розглядаємо у якості базового чинника наполегливої та цілеспрямованої поведінки у ході формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Тож, безсумнівно, проблему якісного набуття цифрової компетентності першочергово необхідно актуалізувати, тобто зробити її індивідуально значущою для кожного майбутнього магістра.

Аргументуючи шляхи формування мотивації, звернемо увагу на постійне підвищенням вимог до цифрової компетентності фахівців у галузі туризму (Богатирьова, 2023; Степанець, 2013; Langset, Jacobsen, & Haugsbakken, 2018; Lu, Zhang, & Wang, 2010). Цілком закономірно, що це є наслідком упровадження новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, що водночас є чинником революційних змін у сфері туризму (Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023). Зокрема, варто звернути увагу на появу нових професій у туризмі, які вимагають знань про використання штучного інтелекту, аналітики даних, віртуальної реальності тощо (Limna, 2022; Marx, Flynn, & Kylänen, 2021; Mich, & Garigliano, 2023). Попри це, цифровізація не є виключно чинником створення нових знань та видів діяльності, які динамічно змінюють сферу туризму, їх, очевидно, необхідно синтезувати з існуючими.

Варто врахувати й те, що в розвитку освіти провідною вважається особистісна орієнтація (Яценко, 2015; McNally, & Rindt, 2007). Переконані, що така орієнтація є стрижневим фактором та передумовою формування мотивації у ході реалізації професійної підготовки.

За Bagnall, & Hodge (2017), в основі ефективного навчання – особистісне прагнення до самовдосконалення. Відповідно, досягти успіху у певному виді діяльності можна завдяки постійному навчанню, що відповідно й представлено у класифікації потреб за А. Маслоу (Вітвіцька, 2015). Згідно із таким, на

верхньому шаблі піраміди – самореалізація й бажання самовдосконалення.

Ці факти переконують нас, що заохочення до формування цифрової компетентності має інтегрувати наявні знання, урахувати динамічний розвиток цифрових технологій, усвідомлення значення оволодіння новими цифровими рішеннями для професійного зростання у сфері туризму та особистісні мотиваційні фактори (див. Рис. 2.4). Реалізація такої позиції відбувається на основі синтезу цілісного, компетентнісного, діяльнісного та особистісно-орієнтованого підходів.

У цьому напрямі ми пропонуємо заохочення та розвиток належного рівня мотивації до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки, зокрема, на основі активізації самоосвіти майбутніх магістрів в галузі інформаційно-комунікаційних технологій, яка нині є особливо затребуваною у межах професійної підготовки (Afifi, Atef, & Al Busaidi, 2019).



Рис. 2.4. Складові заохочення до формування цифрової компетентності
(розроблено автором)

Остання набуває особливої ваги з огляду на те, що сучасне професійне зростання у сфері туризму перебуває у діапазоні співробітництва та конкуренції (Tan, Lee, Lin, & Ooi, 2017).

Впевнені, що високий і якісний рівень цифрової компетентності є потужним важелем для уникнення ризиків майбутніми магістрами у професійній

діяльності, що відповідає висновкам наукових досліджень Поворознюк, & et al. (2022); Плецан (2018); Arango-Morales, Delgado-Cruz, & Tamayo-Salcedo (2020); Pasternak, V., & Helzhynska (2025); Oberländer, Beinicke, & Bipp (2020); Van Laar, & at al. (2020).

Є підстави вважати, що науково-методичне та дидактичне наповнення освітньої програми, яке повинно забезпечити заохочення до формування цифрової компетентності можна зреалізувати, створюючи цифрові навчальні медіа на основі використання сайтів соціальних мереж для обміну актуальною інформацією у сфері туризму в режимі реального часу.

Зокрема, Kevser (2020) пропонує у відповідь на виклики цифрового суспільства, з огляду на те, що інформаційно-комунікаційні технології не мають національних кордонів, посилення інтернаціоналізації освітніх ресурсів та програм у сфері туризму. На нашу думку, варто використовувати подкасти на певні теми, зокрема у самостійній роботі, онлайн-матеріали, а, також створювати власні. Переконані, що використання цих засобів забезпечує заохочення майбутніх магістрів до саморозвитку й обміну ідеями.

Розвиток навичок критичного мислення, як основи мотивації, вимагає розроблення моделей самооцінювання (Дубасенюк, & et al., 2018). Завдання такої моделі полягає у визначенні наявних проблем і перспектив їхнього усунення. Доречним вважаємо створення такого опитувальника, який буде слугувати стимулюванню міркувань про виявлені проблеми, можливості й значення належного рівня цифрової компетентності для досягнення професійного зростання у сфері туризму (див. Додаток В).

Переконані, що правильно розроблена і коректно застосована модель самооцінювання сприяє не тільки підвищенню заохочення до формування цифрової компетентності, але й якості цього процесу та адаптації до нових викликів. Маємо підкреслити, що важливо у такій моделі обрисувати орієнтир власних очікувань. Винагорода за кожне досягнення підсвідомо мотивуватиме майбутніх магістрів до постійного розвитку (Радчук, 2014).

Наступним елементом у реалізації першої педагогічної умови є

використання тренінгу, за допомогою якого організовуємо активну модель навчання. У такому виборі ми керувались даними (Туркот, & Коновал, 2020), які представляючи «піраміду навчання» (с. 224), доводять, що у дискусійних групах відбувається 50% засвоєння матеріалу. Зміст розробленого тренінгу представлено у Науково-методичних рекомендаціях до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму (Пастернак, 2025f) (див. Додаток Г).

Доцільність такого вибору для заохочення майбутніх магістрів до формування цифрової компетентності базується на можливостях тренінгових технологій у розвитку критичного мислення, саморефлексії, особистісної взаємодії в процесі професійної діяльності у сфері туризму, творчості, аналітичного мислення (Гуляс, 2023). Поряд із цим, у такий спосіб забезпечуємо розвиток пізнавальної діяльності та мотивації до самовдосконалення й формування цифрової компетентності, що в умовах цифрової трансформації галузі є надзвичайно актуальним.

Забезпечення ефективного впровадження педагогічних умов вимагає упорядкування організації, форм і змісту цього процесу. Послугуючись даними науково-методичної літератури (Євдоченко, 2023; Коченко, 2022; Литвин, 2022; Масліч, 2017; Сокол, 2012; Хриков, 2022; Шмалей, & Щербина, 2013) у найбільш загальному вигляді алгоритм реалізації педагогічних умов представляємо у якості цілісної системи органічного синтезу змістовно-інформаційного та процесуально-методичного елементів. Таке структурування розглядаємо як засіб інтеграції змістовного ресурсу представлених педагогічних умов задля досягнення дієвості запропонованих новацій.

Змістовно-інформаційний елемент у нашому алгоритмі узагальнює ціль, мету, змістовну сутність, завдання. Процесуально-методичний елемент у нашому розумінні передбачає змістовне узагальнення системи дій, скерованих на реалізацію позицій змістовно-інформаційного елементу. Представляємо його як алгоритмічне науково-методичне забезпечення реалізації педагогічних умов. Тож, цим елементом передбачено послідовність процедур реалізації, методів,

інструментів (засобів), установлення виконання дій. У цілому це передбачає наявність інформаційного супроводу на основі використання сучасних технологій і методів (Вітвіцька, 2011). Підсумком реалізації педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму є одержання очікуваного результату.

Змістовну характеристику першої педагогічної умови – заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки – представлено у Табл. 2.4.

Загалом, в основу використання добраних засобів реалізації першої педагогічної умови покладено міждисциплінарний підхід (Давидова, & Мар'їна, 2020; Menken, & et al., 2022; Lattuca, Voigt, & Fath, 2004; Ashby, & Exter, 2018; Buchberger, Repko, & Szostak, 2019; Klaassen, 2018), який нині стає провідним в освіті й базується на урахуванні різних думок майбутніх спеціалістів, їхньої активної участі та взаємодії задля досягнення ефективності реалізації завдань першої педагогічної умови.

Таблиця 2.4

Змістова характеристика першої педагогічної умови – заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки *(розроблено автором)*

Складові та їхня характеристика	
Змістовно-інформаційний елемент	
Ціль	забезпечення дієвості освітнього процесу у межах магістерської підготовки з метою формування аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
Мета	досягнення високого рівня показників ціннісно-мотиваційного критерію (аксіологічний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму)
Змістова сутність	знання й розуміння цифрової компетентності у якості конкурентної переваги у сфері туризму та основи професійного становлення; усвідомлення цифрових технологій як потужного інструментарію підтримки особистісної взаємодії у процесі професійної діяльності в сфері туризму, творчості, аналітичного мислення; знання інформаційно-комунікаційних технологій як каталізатора інновацій у професійній діяльності в сфері туризму
Завдання	створення стійкої мотивації до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки через стимулювання до саморозвитку та постійного професійного вдосконалення майбутніх магістрів у сфері туризму; усвідомлення майбутніми магістрами необхідності оволодіння навичками роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями у сфері

	туризму; розвиток критичного та аналітичного мислення, творчого вміння вирішувати проблемні питання у площині цифрової компетентності; розвиток потреби у самостійному вдосконаленні щодо застосування цифрової компетентності та саморефлексії; розвиток стійкої мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля професійного вдосконалення; формування розуміння взаємозалежності цифрових навичок, знань та умінь, взаємодії у професійній діяльності у сфері туризму та взаємодії з іншими членами команди; набуття усвідомлення значущості цифрових навичок, як критично важливих, як для особистісного, так і професійного зростання у сфері туризму.
Процесуально-методичний елемент	
використання дискусійних, проєктних технологій та технологій фасилітації: створення турів на основі віртуальної реальності, тренінги (синтез теоретичних знань та використання їх у виконанні практичних вправ), семінари, інтерактивні модулі, відкриті дискусії тощо	
Очікуваний результат	
сформованість аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму	

Технологію фасилітації, яку вважаємо доцільною для використання під час реалізації першої педагогічної умови, обґрунтовуємо тим, що цифрові навички, які є важливим компонентом професійної компетентності сучасних фахівців, нині беззаперечно вимагають переосмислення використання освітніх технологій (Мазаракі, & et al., 2016; Тимченко, 2019; Стоян, & Цишнатій, 2013; Almerich, & et al., 2020; Ambar, Ana, & Cruz, 2021; Balula, & et al., 2019; Falloon, 2020; Kırklar-Can, Ertaş, Kozak, & Altınay, 2024).

Зосереджуємось на потенціалі саморозвитку та взаємодії майбутніх магістрів у процесі формування цифрової компетентності на основі застосування технології фасилітації. На наше переконання, власне це є основою формування прагнення у майбутніх магістрів до саморозвитку та самовдосконалення. Така позиція узгоджується із ідеями Мединської (2022), Iordache, Mariën, & Baelden (2017) щодо застосування цієї технології в освітньому процесі, яка спрямована на активізацію мислення й усвідомлення власних переваг і недоліків, що є важливим для стимулювання динаміки особистісного розвитку.

За Tahir, Rasool, & Jan (2022) фасилітація у педагогіці передбачає звернення до особистого досвіду кожного учасника освітнього процесу з подальшим взаємним збагаченням досвіду участі в групі, з підтримкою активності та обов'язковим поєднанням практики. Тож, попри те, що у наукових

джерелах донині не знайдено пропозицій щодо імплементації цієї технології під час формування цифрової компетентності, презентуємо власну позицію щодо її використання для реалізації першої педагогічної умови.

Використовуючи активну участь майбутніх магістрів в освітньому процесі, впроваджуємо особистісно-орієнтований й компетентнісний підходи у ході формування їхньої цифрової компетентності. Організація та активізація дискусійної діяльності майбутніх магістрів стимулює процес набуття нових знань на основі власної пошукової діяльності (Гуляс, 2023). Використаними засобами реалізації такої технології є створення турів на основі віртуальної реальності, тренінги (синтез теоретичних знань та використання їх під час виконання практичних вправ), семінари, інтерактивні модулі, відкриті дискусії тощо.

Відтак, орієнтуючи освітній процес на особистісно орієнтований та саморозвиток майбутніх магістрів, стимулюємо розвиток мотивації до досягнення відповідності рівня їхньої цифрової компетентності сучасним потребам сфери туризму, належному рівню їхньої професійної підготовки та досягнення синергетичного ефекту. Якість реалізації першої педагогічної умови передбачає досягнення очікуваного результату, що уособлює сформованість аксіологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

У нашому дослідженні реалізуємо другу педагогічну умову формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями. Головною особливістю цієї педагогічної умови є акцентування уваги не потребі професійної підготовки відповідно до вимог та потреб сфери туризму (Гончарова, 2019; Дербак, 2020; Bao, 2018; Çinar, 2020; Zhou, 2022). Наведені міркування спонукали нас до вирішення проблемних питань щодо розв'язання суперечності між затребуваністю цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та недостатнім рівнем задоволення цієї потреби сучасними освітньо-професійними програмами підготовки майбутніх магістрів у сфері

туризму.

На основі отриманих результатів дослідницько-пошукової роботи, викладених у підрозділі 1.3, було з'ясовано, що попри те, що кожна з розглянутих освітньо-професійних програм частково передбачає формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, динамічний розвиток цифрових технологій, еволюція ролі й місця новітніх інформаційно-комунікаційних технологій у контексті туристичної освіти, вимагає розширення у здобувачів арсеналу необхідних цифрових знань, умінь і навичок (Остап'юк, & Миронов, 2021; Claro et al., 2018; Dredge, & et al., 2019).

Про це свідчать результати наукових досліджень, в яких вивчається окреслена проблема. Зокрема йдеться про праці Безкоровайної (2018), Вітвицької (2009), Лютої (2021), Федорченко (2005) тощо. Науковці єдині у думці щодо необхідності оновлення змісту навчальних дисциплін, які передбачені освітньо-професійними програмами підготовки майбутніх фахівців сфери туризму, та спрямовані на формування цифрових знань, умінь та навичок відповідно до сучасних тенденцій розвитку інформаційно-комунікаційних технологій.

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки (Міністерство освіти і науки, 2020) наголошується на потребі подолання невідповідності між можливостями системи вищої освіти та сучасними вимогами ринку праці. Це відповідає курсу реформування системи вищої освіти України, що спрямований на забезпечення органічного взаємозв'язку з ринком праці (Гарбар, 2013; Дербак, 2020; Коваленко, & Тихонова, 2022; Чубінська, & Пастернак, 2024а; Шоробура, & Долинська, 2022; Щука, & Гальків, 2020).

Важливо при збагаченні освітніх компонент освітньо-професійних програм цифровими знаннями враховувати стан реформування освіти та державних стратегій розвитку сфери туризму (Гончарова, 2019; Кнодель, 2007; Леміш, Матвієнко, & Швачко, 2023; Слатвінська, 2023). Поряд із цим, на актуальності розвитку інформаційно-комунікаційних технологій у сфері туризму в умовах глобалізації економіки акцентують увагу Лоїк (2014), Остап'юк, &

Миронов (2021), Claro, & et al. (2018), Dredge, & et al. (2019).

Тож, друга педагогічна умова узгоджується із провідним напрямком реформування освіти у сфері туризму, його стратегічного розвитку, а саме вимогою модернізації освітньо-професійних програм відповідно до сучасного поступу галузі, необхідністю широкого запровадження інновацій та орієнтації на сталий розвиток. За Леміш, Матвієнко, & Швачко (2023), для забезпечення ефективності процесу професійної підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму важливими є ґрунтування освітньо-професійних програм на міжнародних стандартах Всесвітньої туристичної організації, узгодження формування цифрової компетентності фахівців із Рамкою цифрової компетентності (Міністерство цифрової трансформації України, 2021).

На попередньому етапі нашого наукового дослідження (підрозділ 1.3) проаналізовано освітньо-професійні програми підготовки магістрів за спеціальністю 242 Туризм, галузь знань 24 Сфера обслуговування п'ятірки університетів, які займають верхні щаблі рейтингу «Топ-200 Україна 2022» (Osvita.ua, 2022). Отримані результати використовуємо як основу для реалізації другої педагогічної умови – збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями.

Змістовну характеристику виокремленої другої педагогічної умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у представлено у Табл. 2.5.

Таблиця 2.5

Змістовна характеристика другої педагогічної умови – збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями
(розроблено автором)

Складові та їхня характеристика	
Змістовно-інформаційний елемент	
Ціль	забезпечення дієвості освітньо-педагогічного процесу у межах магістерської підготовки з метою формування гносеологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
Мета	досягнення високого рівня показників гносеологічно-інформаційного критерію (гносеологічний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму)
Змістовна сутність	представлення синтезу теоретичної та практичної підготовки у процесі формування цифрової компетентності майбутніх магістрів, зокрема

	знання своєї складової щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у сфері туризму, що є важливим чинником забезпечення ефективності професійної діяльності у цифровому середовищі на основі гнучкої, мобільної системи спеціальних знань, що синтезовані у гносеологічному компоненті, й які забезпечують здатність майбутніх магістрів реагувати на будь-які сучасні тенденції на туристичному ринку
Завдання	створення навчально-методичних матеріалів, що можуть бути інтегровані в освітні компоненти освітньо-професійних програм магістерської підготовки будь-якого закладу вищої освіти відповідно до сучасного розвитку сфери туризму, вимог до професійної підготовки у сфері туризму та реформування вищої освіти; оновлення освітньо-професійних програм на основі розроблення навчальних курсів з digital-туризму, кібербезпеки, аналітики даних, віртуальних застосунків, програмування тощо; наскрізне інтегрування цифрової компетентності як основи формування у майбутніх магістрів високого рівня засвоєних знань, функціонального використання інформаційно-комунікаційних технологій задля оперативного пошуку, розв'язання професійних завдань та вирішення проблем професійної діяльності у сфері туризму і динамічного розвитку практичних цифрових навичок на основі міждисциплінарного взаємозв'язку різних начальних дисциплін магістерської підготовки; запровадження в освітньо-професійні програми компонент, які забезпечують опанування майбутніми магістрами інноваційних стратегій застосування цифрових технологій та набуття умінь їхнього впровадження задля досягнення максимальної ефективності діяльності та розширення можливостей у сфері туризму
Процесуально-методичний елемент	
Курс-практикум побудований на основі використання електронних модулів з тем, які відповідають сучасному поступу цифрових інструментів, як-от віртуальної реальності у сфері туризму, хмарних сервісів, машинного навчання, особистих асистентів супроводу споживачів туристичних послуг, інклюзивного туризму; відеолекцій щодо роботи з найпопулярнішими платформами та сервісами туристичного ринку, у переліку котрих Booking, Agoda, Skyscanner, Hotels.com, TripAdvisor, Expedia, API; інтерактивних лекцій щодо використання штучного інтелекту, аналітики даних, інтернету речей, формування індивідуалізованих подорожей; завдань з розроблення мобільних додатків задля задоволення індивідуальних туристських запитів; використання засобів гейміфікації, задля розвитку професійних навичок у реалізації туристських запитів клієнтів (бронювання, планування подорожей тощо).	
Очікуваний результат	
оновлення навчальних дисциплін на основі врахуванням динамічних потреб цифрової трансформації суспільства, результати упровадження яких передбачають формування гносеологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризм	

Процесуально-методичний елемент реалізації другої педагогічної умови щодо збагачення освітніх компонент освітньо-професійних програм цифровими знаннями представляємо у якості динамічного утворення, органічного поєднання усіх компонентів цифрової компетентності, з урахуванням сучасного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. У нашому розумінні це має бути базова гнучка система, яка відповідає наративам туристичного ринку та

специфіці його динамічного інноваційного розвитку на основі новітніх інформаційно-комунікаційних технологій. Останні, відповідно, позиціонуємо у якості тенденцій розвитку сфери туризму, а, відтак акцентуємо на значенні, місці та ролі цифрових навичок майбутніх магістрів для повноцінного функціонування у професійному середовищі.

Згідно з викладеним, це передбачає імплементацію міждисциплінарного, синергетичного й компетентнісного підходів, які загалом розглядаємо у якості ключового чинника модернізації освітньої компоненти, як складової освітньо-професійної програми, у вимірі визначеної нами другої педагогічної умови.

Перш за все, уяснімо, що «освітня програма – це єдиний комплекс освітніх компонентів» (Міністерство освіти і науки, 2020). Освітній компонент, відповідно є складовою освітньо-професійної програми, тобто навчальною дисципліною, освоєння якої передбачено програмою та спрямоване на формування певної компетентності: загальної чи фахової.

Беззаперечно, щоб створити основу для збагачення освітніх компонент цифровими знаннями, важливо визначити ключові елементи, які формують її цілісну структуру. У переліку таких елементів виокремлюємо: набуття цифрової грамотності, як основи професійних компетентностей, які наскрізно імплементуємо у дисципліни освітньо-професійних програм; забезпечення гнучкості й адаптивності освітніх компонент, оновлення яких здійснюється відповідно до цифрового прогресу у суспільному розвитку та сфері туризму; забезпечення інтеграції цифрових знань та навичок у силабуси обов'язкових та вибіркових навчальних дисциплін, які складають курс магістерської підготовки.

Переконані, що розробка навчально-методичних матеріалів з метою збагачення освітніх компонент цифровими знаннями, як основи реалізації другої педагогічної умови формування цифрової компетентності, повинна бути формувальною та ґрунтуватись на загальних принципах професійної підготовки й особистісного зростання, самореалізації майбутніх магістрів у сфері туризму.

Тут передбачаємо, що збагачення освітніх компонент цифровими знаннями передбачає синтез знань із туризмознавства, інноваційних цифрових

технологій, цифрового управління, кібербезпеки, маркетингу у туризмі та аналітики даних, що безперечно слугує підставою для формування гносеологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Вважаємо, що в освітні компоненти освітньо-професійної програми підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму з метою формування високого рівня цифрової компетентності варто включити: електронні модулі з тем, які відповідають сучасному поступу цифрових інструментів, як-от віртуальної реальності у сфері туризму, хмарних сервісів, машинного навчання, особистих асистентів супроводу споживачів туристичних послуг, інклюзивного туризму; відеолекції щодо роботи з найпопулярнішими платформами та сервісами туристичного ринку, у переліку котрих Booking, Agoda, Skyscanner, Hotels.com, TripAdvisor, Expedia, API; інтерактивні лекції щодо використання штучного інтелекту, аналітики даних, інтернету речей, формування індивідуалізованих подорожей; розроблення мобільних додатків задля задоволення індивідуальних туристських запитів; використання засобів гейміфікації, задля розвитку професійних навичок у реалізації туристських запитів клієнтів (бронювання, планування подорожей тощо).

Окрім того, видається логічним висновок про те, що освітньо-професійна програма має передбачати формування практичних цифрових навичок майбутніх магістрів, що необхідні для фахового вирішення професійних завдань засобами цифрових технологій. Для цього пропонуємо використовувати групові та індивідуальні завдання, які виконуються майбутніми магістрами у вигляді презентацій, публікацій розроблених туристських кейсів на основі змодельованих клієнтських запитів; завдання щодо створення віртуальних турів на основі набуття навичок використання інтерактивних платформ для планування і деталізації туристських маршрутів; завдання щодо візуалізації власних інновацій у створенні контенту туристських послуг тощо.

Все перелічене ми узагальнили у Курсі-практикумі, що представлений у Науково-методичних рекомендаціях до формування цифрової компетентності

майбутніх магістрів у сфері туризму (Пастернак, 2025f) (див. Додаток Г). передбачено залучення майбутніх магістрів до участі у панельних дискусіях, «круглих столах» тощо. У розробленому курсі-практикумі «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» майбутні магістри мають можливість викласти власне бачення щодо розвитку та удосконалення цифрової компетентності у сфері туризму, працювати над різноманітними інноваційними стартап-проектами, шукаючи оптимальні рішення щодо розв’язання професійних проблем.

Розроблений нами курс-практикум «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» презентуємо як творчу, інтерактивну дослідницьку практику розробки ідей, експериментування та забезпечення зворотного зв’язку. Переконані, що активне залучення до процесу, органічний розвиток ідей спонукає майбутніх магістрів стати активними учасниками, орієнтованими на якісне формування своєї цифрової компетентності, заохочуючи їх до пошуку рішень. Такий підхід узгоджується із пропозиціями впровадження індивідуального підходу й дослідницько-орієнтованої парадигми генерації ідей в освітньому процесі (Вітвіцька, 2011; Гуляс, 2023; Онищенко, 2014; Яценко, 2015; Tahir, Rasool, & Jan, 2022).

Представлений спецкурс розглядаємо у якості гнучкого та ефективного шаблону, який синтезує неупереджену позицію, враховуючи прагнення майбутніх магістрів до набуття цифрової компетентності та практичного вдосконалення умінь і навичок. Поряд із тим, надаємо необхідну інформацію про спектр послуг та ресурсів у сфері туризму, які сприятимуть досягненню академічних та особистих прагнень майбутніх магістрів у сфері туризму.

Розроблений спецкурс спрямований на те, щоб надати майбутнім магістрам можливість освоювати цифрові знання та розвивати саме актуальні цифрові навички. Поряд із тим, він скерований на оволодіння майбутніми магістрами здатністю синтезувати цифрові інструменти у професійній діяльності у сфері туризму та набувати гнучкості у використанні релевантних інформаційно-комунікаційних технологій.

Реалізацію другої педагогічної умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями вбачаємо у забезпеченні можливості для набуття майбутніми магістрами системи спеціальних знань, які синтезовані у гносеологічному компоненті цифрової компетентності та оволодіння вміннями застосовувати ці знання відповідно до змін, продиктованих сучасними тенденціями на туристичному ринку.

Згідно зі Стандартом вищої освіти (Міністерство освіти і науки України, 2022) галузі знань 24 Сфера обслуговування, за спеціальністю 242 Туризм другого (магістерського) рівня освіти, до складових освітньо-професійної програми обов'язковим є включення практики, мінімальний обсяг її різновидів має бути не менше 10 % від загального обсягу освітньо-професійної програми. Тож, такі положення стали основою виокремлення наступної педагогічної умови.

У нашому дослідженні виокремлено третю педагогічну умову формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму.

Беззаперечно визнано, що обов'язковим структурним елементом освітньо-професійної програми для здобуття кваліфікаційного рівня магістра є практична підготовка (Люта, 2021). Безкоровайна (2018) розглядає практичну підготовку у якості засобу набуття початкового практичного досвіду та у якості провідного фактору професійної підготовки. За Євдоченко (2023) практична підготовка є дієвим засобом для розв'язання протиріччя між набутими теоретичними відомостями та практичною діяльністю, відповідно до значущих потреб суспільства. Данилевич (2018) стверджує, що «практика є важливим етапом підготовки майбутніх фахівців» (с. 349).

Як процес, заснований на поєднанні теоретичної підготовки й можливості випробувати результати підготовки на практиці, практична підготовка скерована на формування у майбутніх магістрів набору практичних умінь використання

цифрових навичок у професійній діяльності у сфері туризму.

Не викликає сумніву, що набуття прикладних знань, умінь та навичок через практичне виконання завдань, є значно ефективнішим, на противагу набутим через теоретичне навчання. Практичне здобуття знань спрямовується і регламентується застосуванням набутого теоретичного ресурсу у практиці професійної діяльності (Ferrari, 2011). Відтак, у міру розширення арсеналу цифрових навичок, інтеграція нових у здійсненні професійної діяльності є чинником стимуляції до розвитку компетентності. Така позиція відповідає науковим надбанням низки дослідників: Давидова, & Мар'їна (2020), Прадівляний, & Бондар (2017), Sillat, Tammets, & Laanpere (2021), Spante, & et al. (2018).

Переконані, що такі аспекти цифрової компетентності як вирішення технічних питань, реагування на клієнтські туристські запити, розробка заходів термінового реагування чи творчого використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності у сфері туризму – все це можливо опрацювати виключно у процесі практичної діяльності.

В основі реалізації третьої педагогічної умови – проєктні технології, засобом реалізації яких є реалізація дослідницького проєкту. Дослідницькі проєкти можуть бути змодельовані або здійсненні у співпраці з туристичними компаніями. У ході виконання пошукових та програмно-цільових проєктів майбутні магістри повинні продемонструвати засвоєння не лише теоретичних знань, але й здатність застосувати їх у практичній діяльності з елементами наукового пошуку.

Доцільність використання цих засобів полягає у можливості в оптимальному форматі урахувати особисті думки майбутніх магістрів та досягнути згоди у процесі активної взаємодії, що сприяє виробленню потреби у самовдосконаленні. Розроблений шаблон дослідницького проєкту, представлений у Науково-методичних рекомендаціях (див. Додаток Г), передбачає активне залучення майбутніх магістрів за допомогою інноваційних, орієнтованих на здійснення та реалізацію практичного використання цифрових

знань, умінь та навичок, підходів, які забезпечують поряд із набуттям практичного досвіду у застосуванні інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток критичного мислення та самостійної науково-пошукової діяльності.

Змістовну характеристику виокремленої третьої педагогічної умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів представлено у Табл. 2.6.

Таблиця 2.6

Змістовна характеристика третьої педагогічної умови – забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму *(розроблено автором)*

Складові та їхня характеристика	
Змістовно-інформаційний елемент	
Ціль	забезпечення дієвості освітньо-педагогічного процесу у межах магістерської підготовки з метою формування операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
Мета	досягнення високого рівня показників діяльнісно-поведінкового критерію (операційний компонент цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму)
Змістовна сутність	реалізація практико-орієнтованого формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; забезпечення відповідного науково-методичного супроводу практичного опанування новітніми технологіями цифрового туризму, як от використання операційних систем, wallet-функціоналу, доповнена та віртуальна реальність, штучний інтелект, хмарні технології, інтернет речей, робототехніка, нейромережа, машинне навчання, технології кібербезпеки, автоматизації та аналітики даних, мультисервісних додатків, гейміфікації тощо
Завдання	організація та впровадження системи спеціальних заходів у професійну підготовку майбутніх магістрів у сфері туризму, орієнтованих на практичне використання сучасних цифрових технологій та їх динамічний розвиток; розвиток навичок практичного використання цифрових інструментів у професійній діяльності у сфері туризму, з акцентом на динаміку їхнього розвитку та наративи сталого розвитку й потреби цифрової економіки та сфери туризму; активізація практичного пошуку альтернативних шляхів, нових ідей для вирішення завдань професійної діяльності у сфері туризму; спонукання до професійного саморозвитку майбутніх магістрів на основі практичної навчально-пізнавальної діяльності в опануванні актуальними знаннями, уміннями та навичками використання інформаційно-комунікаційних технологій; професійну адаптацію майбутніх магістрів у сфері туризму до сучасних викликів ринку праці
Процесуально-методичний елемент	
ефективне поєднання теоретичного та практичного компонентів формування цифрової компетентності з поступовим ускладненням: від початкових знань на рівні користувача до освоєння складніших цифрових інструментів.	
Очікуваний результат	
забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок, що засвідчує сформованість операційного компоненту цифрової	

У змісті процесуально-методичного елементу передбачено використання наступного: досвідне навчання, що формується через участь у навчальному дослідницькому проєкті, та проходження спецкурсу, виконання різнотипних практичних вправ щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у сфері туризму, ознайомлення з віртуальними турами, зустрічі з експертами, участь у самінарах-практикумах.

Ефективність реалізації третьої педагогічної умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму передбачає досягнення позитивної динаміки у рівнях сформованості операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що вимірюється за допомогою вияву показників діяльнісно-поведінкового критерію.

Виокремлюємо четверту педагогічну умову формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

За свідченнями Лузан, Сопівник, & Виговської (2016), «наукові результати стають продукцією тоді, коли починають використовуватися» (с. 96). Прикладом наукових праць, у яких представляють результати певного наукового пошуку, як-от узагальненого досвіду роботи чи реалізованого дослідження, – є науково-методичні рекомендації. Водночас, такі рекомендації є способом вираження та розповсюдження теоретико-методичної інформації. Власне, такий різновид навчального видання поєднує теоретичні відомості із практичними засобами, методами, інструментами, технологіями їх реалізації.

Погоджуємось із Вітвицькою (2011), що змістовне наповнення науково-методичних рекомендацій визначено необхідністю оволодіння магістрами теоретичними знаннями й набуттям інноваційного практичного досвіду, поряд із

авторським баченням, обґрунтованими практичними результатами.

На підставі узагальнення наукової думки з питання цільового призначення науково-методичних рекомендацій, визначено їхню затребуваність як засобу забезпечення ефективності освітнього процесу, відповідно до стандартів вищої освіти.

Власне, наша позиція у цій педагогічній умові відображена у можливості розробки креативних інноваційних методичних авторських підходів, яка, своєю чергою, дає можливість адаптувати розроблені педагогічні новації до процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Відтак, ми реалізуємо спробу синтезу усіх виокремлених педагогічних умов у єдину систему науково-методичного супроводу процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів.

Керуючись постулатами системного підходу до побудови та реалізації науково-методичних рекомендацій; проєктного – у частині надання рекомендацій щодо створення реальних проблемних професійних ситуацій; компетентнісного – задля урахування усіх аспектів магістерської підготовки та їхнього впливу на ефективність цієї підготовки; дослідницького – інновації у сфері інформаційно-комунікаційних технологій та можливості їх імплементації у сферу туризму, забезпечуємо комплексний науково-обґрунтований процес формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Змістовну характеристику виокремленої четвертої педагогічної умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів представлено у Табл. 2.7.

Таблиця 2.7

Змістовна характеристика четвертої педагогічної умови – розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
(розроблено автором)

Складові та їхня характеристика	
Змістовно-інформаційний елемент	
Ціль	розробка науково-методичних рекомендацій для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на основі тенденцій динамічного розвитку цифрових технологій, сфери туризму у сучасному

	вимірі та вимог професійного середовища
Мета	теоретичне та практичне обґрунтування методичних позицій, реалізація котрих в аспекті сучасного поступу розвитку теорії та методики освіти, забезпечує ефективність формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму в умовах динамічної цифрової трансформації сфери туризму, орієнтованих на актуальні вимоги та на потреби споживачів туристичних послуг
Змістова сутність	органічне представлення теоретичних та практичних основ формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; домінанте представлення методів та засобів інтеграції педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму в освітній процес магістерської підготовки; обґрунтування інструментів практичної діяльності формування та розвитку цифрових знань, умінь і навичок, аналітики даних, роботи з усіма ресурсами інформаційно-комунікаційних технологій, кібербезпеки, правових основ та етики у сфері туризму
Завдання	представити науково-методичний супровід формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; розробити форми, засоби, методи формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; опрацювати технологію практичного впровадження розроблених новацій в освітній процес магістерської підготовки на основі формування професійної ідентичності відповідно до сучасних наративів інформаційно-комунікаційних технологій та сфери туризму
Процесуально-методичний елемент	
використання інтерактивного конструктивістського навчання: інтерактивних технологій (інтерактивних лекцій), семінарів-практикумів, кейс-методу, проєктного навчання, дискусії, тренінгових технологій, рефлексивних практик, рольових ігор	
Очікуваний результат	
оптимізація освітнього процесу у межах магістерської підготовки щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на основі представлених науково-методичних рекомендацій, задля підвищення конкурентоспроможності майбутніх магістрів, а, відтак вирішення глобальної проблеми сфери туризму – дефіциту кваліфікованих кадрів	

Процесуально-методичний елемент реалізації четвертої педагогічної умови передбачає наступний перелік етапності конструктивістських дій. У переліку котрих:

- планування, як інструмент фіксації чіткої координації дій, що створює розуміння послідовності використання запропонованих новацій задля втілення цілей та контролювання процесу (Edwards, & Roelofs, 2018);
- методика: методична підтримка у вигляді інструктивних матеріалів, в т. ч. відеоінструкції;

- представлення засобів зворотного зв'язку задля реалізації контролювального процесу (García-Jiménez & López-Cobo 2017; Guzmán-Simón, García-Jiménez, & López-Cobo, 2017);

- розроблення методики оцінювання на основі вимог до якості спеціалістів у сфері туризму, критеріїв та їхніх показників за рівнями (низький, середній, високий) (Балабанов, & Гришко, 2014; Браславська, & Озерова, 2022; Infante, Moro, & Pérez, 2021; Wang, 2015).

У змісті процесуально-методичного елементу четвертої педагогічної умови передбачено використання інтерактивного конструктивістського навчання: інтерактивних технологій (інтерактивних лекцій), семінарів-практикумів, кейс-методу, проєктного навчання, дискусій, тренінгових технологій, рефлексивних практик, рольових ігор (Пастернак, 2025f).

Особливу увагу зосереджуємо на використанні інтерактивних лекцій у реалізації нашого методичного супроводу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Маємо підкреслити, що доцільність їхнього використання зумовлена можливістю активного залучення майбутніх магістрів до діяльності, яка дозволяє їм працювати безпосередньо з навчальним матеріалом. Таке залучення забезпечує захоплення та утримання уваги майбутніх магістрів, дозволяє застосовувати вивчене в процесі вирішення професійних завдань.

Використовуючи інтерактивний сегмент у лекції, імплементуємо у науково-методичний супровід формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму широкі можливості та нові методи перестановок і комбінацій, варіанти яких безмежні, власний підхід та інноваційні стимули залучення та привернення уваги майбутніх магістрів.

Переконані, що успішна інтеграція різноманітних методів навчання (тематичні дослідження, кейс-метод тощо), їх органічний синтез забезпечує динаміку лекцій та забезпечує їхню ефективність. У презентованих кейсах, ми використали реальні приклади з практики, на основі яких реалізовано практичне застосування теоретичних концепцій.

Останнє реалізуємо у використанні семінарів-практикумів (Пастернак, 2025f), як інтерактивної та практичної форми організації навчання, що дозволяє формувати цифрові уміння і навички. Своєю чергою, ми розглядаємо семінари-практикуми зі стратегічним акцентом на формуванні у майбутніх магістрів практичних навичок. У формуванні змісту семінарів-практикумів послуговувались висновками Babu & at al. (2025), Chinedu, & at al. (2025), Komodromos (2021), Makewa (2024), Rawat, & Yadav (2024).

Планування семінарів-практикумів передбачає тематичний, циклічний підхід до охоплення навчального матеріалу. У такий спосіб ми уможливили забезпечення змістовного контексту науково-методичного супроводу процесу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму задля розвитку навичок, знань та розуміння сучасних цифрових інструментів у сфері туризму, водночас, виконуючи відповідні вимоги освітньо-професійної програми. Відтак, на нашу думку, науково-методичний супровід набуває гнучкості, й різноманітності, залишається цікавим та стимулюючим для майбутніх магістрів.

Вагоме місце у науково-методичних рекомендаціях відведено використанню кейс-методу. Кейс-метод передбачає розгляд реальної професійної ситуації, визначення почерговості розв'язання завдань, генерування ідей, їх обговорення та прийняття рішення (Komodromos, 2021; Rawat, & Yadav, 2024). Такий метод зосереджений не на процесі навчання, а на безпосередньому формуванні практичних навичок використання теоретичних знань майбутніми магістрами (Infante, Moro, & Pérez, 2021).

За Мединською (2024), «аналізуючи кейс, учасники повинні були розмірковувати, взаємодіяти, брати відповідальність, вирішувати проблеми, а також визначати можливі варіанти дій та їхні наслідки» (с. 187). У такий спосіб активізується аналітичне та стратегічне мислення, що стимулює пошук цифрових рішень майбутніми магістрами, а також здійснюється пошук можливостей застосування їхньої цифрової компетентності до умов динамічного зовнішнього середовища й власне туристичного ринку. Приклади розроблених

кейсів подано у Науково-методичних рекомендаціях (Пастернак, 2025f).

Ефективність реалізації четвертої педагогічної умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – оцінюється на основі виявлення динаміки у рівнях сформованості аксіологічного, гносеологічного та операційного компонентів, а відтак і цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму загалом.

Висновки до другого розділу

Другий розділ дисертації «Науково-методичне забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» висвітлює характеристику особливостей програми дослідження та методики його виконання; розкриває сутність критеріїв, показників та рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; представляє обґрунтування педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Використовуючи дані науково-методичної літератури з питань методології наукового дослідження та перелік вимог до побудови програми наукового пошуку, розроблено програму дослідження формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Її реалізація передбачає три етапи: початковий (пошуково-теоретичний), основний (процедурно-методичний) та заключний (експериментально-підсумковий).

Початковий (пошуково-теоретичний) етап інтегрує: визначення рамки наукового дослідження: проблеми, мети, об'єкту, предмету, завдань; формування гіпотези дослідження; вибір методів теоретичного та практичного рівня; окреслення методологічних підходів (системний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно орієнтований, синергетичний, інноваційний).

Основний процедурно-методичний етап передбачав виокремлення та обґрунтування критеріїв, показників та рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Експериментально-підсумковий, своєю чергою, – організацію експерименту, опрацювання експериментальних даних, зведення результатів та їхній аналіз, формулювання висновків та напрямів практичного впровадження запланованих результатів дослідження.

Відповідно до авторської концепції представлено сутність і характеристику ціннісно-мотиваційного, гносеологічно-інформаційного та діяльнісно-поведінкового критеріїв, що співвимірні із аксіологічним (цінності), гносеологічним (знання), операційним (вміння та навички) компонентами цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Схарактеризовано показники кожного із критеріїв:

- ціннісно-мотиваційний (усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; мотивація та активна позиція в опануванні цифрових технологій та їх професійного використання у сфері туризму; цілеспрямованість та бажання до розробки інноваційних рішень та розширення цифрового контенту; сформованість мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення; потреба у самостійному самовдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; готовність та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій);

- гносеологічно-інформаційний (інформаційна грамотність, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; знання, необхідні для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; знання про роботу з цифровими платформами (системи

бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); знання про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо);

– діяльнісно-поведінковий (здатність до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; використання умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; застосування творчого підходу для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах; здатність використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; уміння, необхідні для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.

Визначено специфіку їхнього вияву на високому (творчому), середньому (достатньому) та низькому (базовому) рівнях.

На основі використання методу експертної оцінки виокремлено педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму: заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки; збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями; забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму; розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Обґрунтовано їхню сутність, роль і значення для формування цифрової

компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях автора: Pasternak, 2025a; Pasternak, 2025b; Pasternak, 2025c; Pasternak, 2025d; Пастернак, 2025.

РОЗДІЛ 3

ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ

У розділі 3 «Перевірка ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» відображено результати, одержані на констатувальному етапі педагогічного експерименту щодо сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Подано результати перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на формувальному етапі педагогічного експерименту та їхнє трактування.

3.1. Дослідження сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на констатувальному етапі педагогічного експерименту

Відповідно до програми експериментального дослідження на пошуковому етапі здійснено оцінку реального рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Це передбачало вирішення таких завдань:

- визначити потребу у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму;
- з'ясувати рівень усвідомлення майбутніми магістрами у сфері туризму сутності та способів формування цифрової компетентності;
- встановити реальний стан цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

З метою реалізації поставленої мети на всіх рівнях вибірки за допомогою методу анкетування з'ясовано ставлення респондентів до необхідності формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, визначено оцінку її значущості в професійній діяльності, рівень

поінформованості щодо змісту досліджуваного феномену та здійснено самооцінювання рівня її сформованості.

Під час констатувального етапу педагогічного експерименту з метою діагностики цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму ми використовували розроблений нами «Опитувальник для студентів-магістрів у сфері туризму» (див. Додаток В). Низка запитань з варіантами відповідей дала нам змогу оцінити рівень сформованості досліджуваної якості за результатами самооцінювання.

Анкетуванням було охоплено 54 майбутні магістри у сфері туризму чотирьох закладів вищої освіти (Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний університет біоресурсів і природокористування України, Національний університет «Львівська політехніка», Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна), а здобуті матеріали дали можливість зробити деякі попередні узагальнення.

Проаналізуємо результати початкової діагностики за розробленою нами анкетною. Зокрема, під час опитування було з'ясовано, що значна частка респондентів (22,2 %) на запитання «Чи можна вважати, що рівень володіння цифровими інструментами на початку навчання за магістерською програмою є базовим?» відповіли негативно, 42,6% відповіли ствердно, 35,2% опитаних не змогли відповісти однозначно. Результати опитування відображені на діаграмі (див. Рис. 3.1).

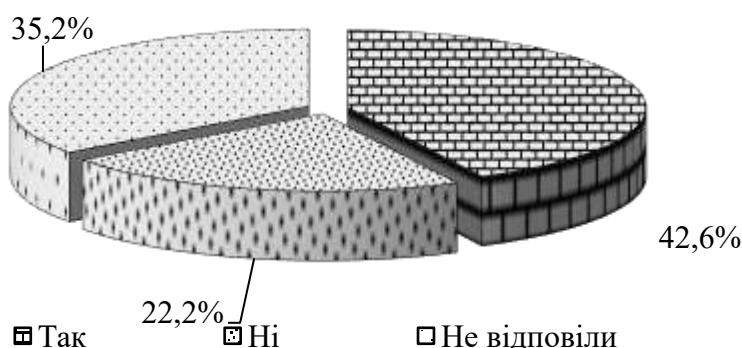


Рис. 3.1. Відповіді на запитання «Чи можна вважати, що рівень володіння цифровими інструментами на початку навчання за магістерською програмою є базовим?» (розроблено автором)

Значна частина респондентів (61,1 %) відповіла ствердно на запитання «Чи вважаєте Ви, що відсутність належного рівня Вашої цифрової компетентності є чинником обмеження у процесі здобуття фаху?», вагалися – 30,8 %, негативно відповіли 8,1 % опитаних, що свідчить про недостатність відповідної мотивації у майбутніх магістрів у сфері туризму. Результати опитування відображені на діаграмі (див. Рис. 3.2.).

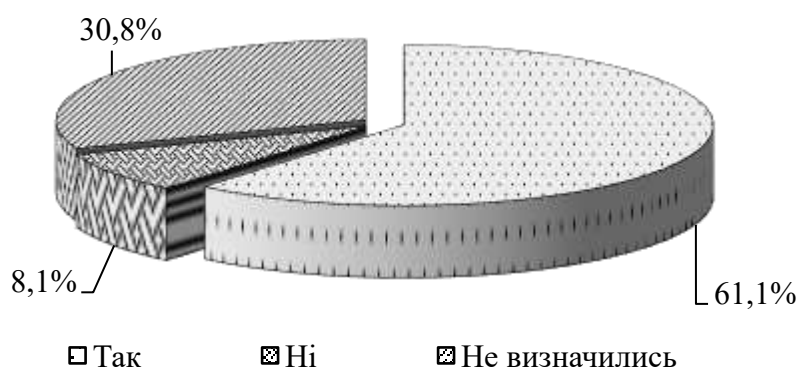


Рис. 3.2. Відповіді на запитання «Чи вважаєте Ви, що відсутність належного рівня Вашої цифрової компетентності є чинником обмеження у процесі здобуття фаху?» (розроблено автором)

На запитання «Чи вважаєте Ви, що відсутність належного рівня Вашої цифрової компетентності є чинником обмеження у подальшій професійній діяльності?» 64,8 % респондентів відповіли позитивно, 7,4 % – негативно, 27,8 % – не визначилися з відповіддю (див. Рис. 3.3)

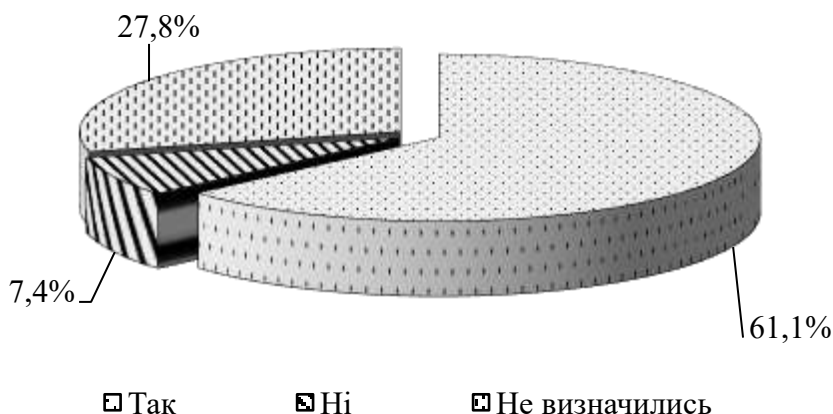


Рис. 3.3. Відповіді на запитання «Чи вважаєте Ви, що відсутність належного рівня Вашої цифрової компетентності є чинником обмеження у подальшій професійній діяльності?» (розроблено автором)

Як позитивне, варто відзначити достатній відсоток здобувачів, хто ствердно відповів на запитання «Чи вважаєте Ви, що високий рівень Вашої цифрової компетентності є чинником професійного зростання?». Їх виявилося 70,4 %. 18,5 % опитаних відповіли «інколи», 11,1 % відповіли негативно (див. Рис. 3.4)

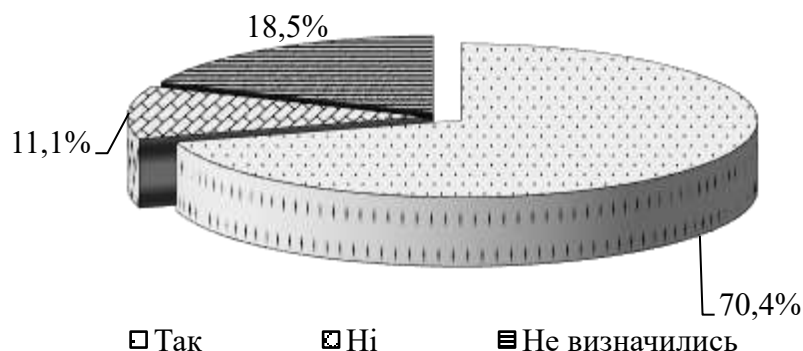


Рис. 3.4. Відповіді на запитання «Чи вважаєте Ви, що високий рівень Вашої цифрової компетентності є чинником професійного зростання?»
(розроблено автором)

Не таким високим виявився відсоток респондентів (42,6 %), які відповіли ствердно на запитання «Чи вважаєте Ви, що зростаюча професійна конкуренція вимагає постійного вдосконалення Вашої цифрової компетентності, відповідної сучасному технологічному розвитку та вимогам сучасності?». Негативну відповідь надали 9,3 % опитаних. Не змогли визначитися з відповіддю 48,1 % респондентів, що свідчить про неповне розуміння значення цифрової компетентності для майбутньої професійної діяльності (див. Рис. 3.5).

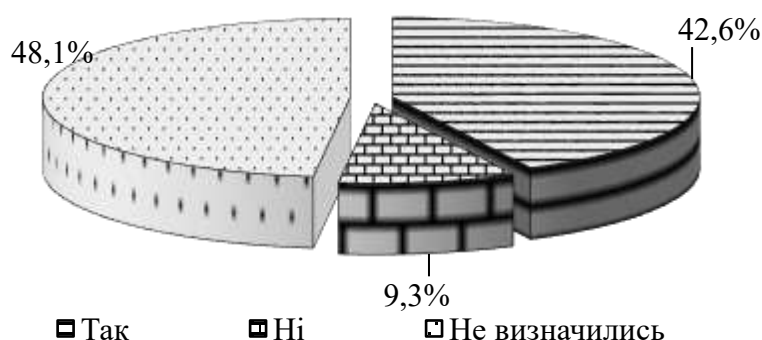


Рис. 3.5. Відповіді на запитання «Чи вважаєте Ви, що зростаюча професійна конкуренція вимагає постійного вдосконалення Вашої цифрової компетентності, відповідної сучасному технологічному розвитку та вимогам сучасності?» (розроблено автором)

На запитання «Чи розглядаєте Ви високий рівень цифрової компетентності перевагою у працевлаштуванні?» 25,9 % опитаних відповіли позитивно; 16,7% респондентів – негативно; решта, 57,4 % не замислювалися над цим (див. Рис. 3.6).

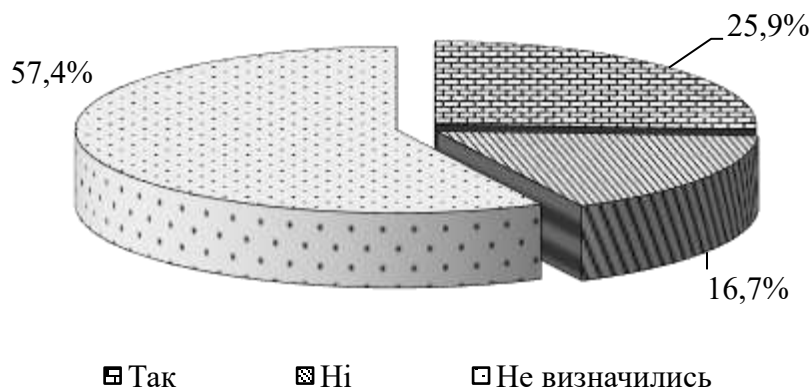


Рис. 3.6. Відповіді на запитання «Чи розглядаєте Ви високий рівень цифрової компетентності перевагою у працевлаштуванні?» (розроблено автором)

На запитання «Можна стверджувати, що високий рівень цифрової компетентності є базовою основою ефективності у сфері туризму?» 48,1 % опитаних відповіли ствердно; 18,5% респондентів не можуть стверджувати; решта – 33,4% не замислювалися над цим (див. Рис. 3.7).

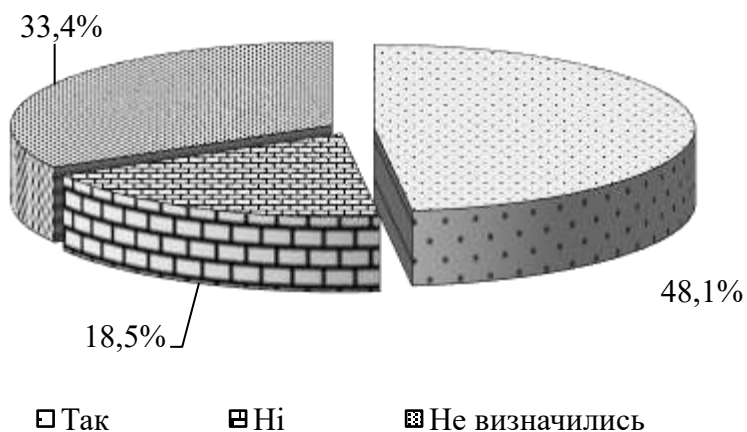


Рис. 3.7. Відповіді на запитання «Можна стверджувати, що високий рівень цифрової компетентності є базовою основою ефективності у сфері туризму?» (розроблено автором)

Отримані у процесі анкетування матеріали дозволили зробити деякі попередні узагальнення: по-перше, про недостатній рівень цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що утруднює їхню професійну діяльність; по-друге, усвідомлення, що зростаюча професійна конкуренція вимагає постійного вдосконалення цифрової компетентності; по-третє, прагнення обґрунтування її значущості у майбутній професійній діяльності у сфері туризму.

Завершальним етапом констатувального етапу експерименту було визначення вихідних рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. З цією метою було розроблено експериментальну методику визначення рівня сформованості цифрової компетентності на основі оцінювання її складових відповідно до структурно-компонентної та рівневої характеристик.

Для чистоти експерименту весь масив його учасників (54 майбутні магістри у сфері туризму – здобувачі закладів вищої освіти) було поділено на контрольну та експериментальну групи, а саме: контрольна група (КГ) – 26 здобувачів, експериментальна група (ЕГ) – 28 здобувачів. Використання вище окреслених методик та експертного оцінювання (експертами стали 3 викладачі закладів вищої освіти та 3 працівники туристичних фірм) дозволило визначити рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за кожним критерієм і показником.

Для діагностики рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм (аксіологічний компонент) ми застосували діагностичні методики: «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич); методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (Т. Елерс); методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач (Т. Елерс); тести та анкети «Мотиви вибору професії». Зазначені методики були спрямовані на виявлення ціннісних орієнтацій, професійної мотивації та системи цінностей майбутніх магістрів сфери туризму (див. Додаток Д-1).

Проведена діагностика дала змогу узагальнити дані щодо наявності в майбутніх магістрів туризму мотивації до професійної діяльності, ціннісно-мотиваційного ставлення до обраної професії, усвідомлення цільових і ціннісних

орієнтацій, прагнення до професійного самовдосконалення та потреби у підвищенні ефективності власної діяльності. Водночас, результати діагностики мотиваційних проявів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму серед респондентів обох груп засвідчили переважання низького рівня за ціннісно-мотиваційним критерієм. Такий рівень ми розглядаємо як проміжний, що вказує на необхідність цілеспрямованої роботи з формування у майбутніх магістрів у сфері туризму усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі, мотивації та активної позиції в опануванні цифрових технологій та їх професійного використання у сфері туризму, формування стійкої мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями (див. Табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Діагностика сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм (розроблено автором)

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (базовий)	Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (базовий)
усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі	11,54	30,77	57,69	7,14	45,83	47,03
мотивація та активна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму	7,69	34,62	57,69	10,71	32,14	57,15
сформованість стійкої мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями	7,69	38,46	53,64	10,71	35,71	53,58
потреба у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії	7,69	30,77	61,54	10,71	35,72	53,57
Узагальнений показник	7,69	34,62	57,69	10,71	35,71	53,58

Зафіксований нами здебільшого переважаючий низький (базовий) рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм, на нашу думку, може свідчити про невідповідність ставлень майбутніх магістрів у сфері туризму до цифрової компетентності. Майбутні магістри у сфері туризму не проявили потребу у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії.

Дослідження рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за гносеологічно-інформаційним критерієм (гносеологічний компонент) проводилося на основі діагностувального опитування, розробленого згідно з показниками цього критерію (див. Додаток Д-2), а саме: «Бесіди для діагностики сформованості гносеологічного компоненту», спостереження; аналіз академічної успішності з фахових дисциплін; експертне оцінювання.

Результати опитування загалом засвідчили невисокий рівень інформаційної грамотності, поверховість знань про створення цифрового контенту, про роботу з цифровими платформами тощо.

Водночас, отримані дані дають підстави стверджувати про необхідність активної роботи над підвищенням власної обізнаності у сфері інформаційних технологій та розвитку цифрової компетентності для майбутніх магістрів у сфері туризму (див. Табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Діагностика сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за гносеологічно-інформаційним критерієм (розроблено автором)

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (базовий)	Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (базовий)
рівень інформаційної грамотності	11,54	26,92	61,54	7,14	39,28	53,58
знання для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами,	11,54	30,77	57,69	10,71	35,71	53,58

колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів						
знання про створення цифрового контенту	7,69	34,62	57,69	7,14	42,86	50,00
знання про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект)	11,54	30,77	57,69	7,14	39,28	53,58
Узагальнений показник	11,54	30,77	57,69	7,14	39,28	53,58

Дослідження рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за діяльнісно-поведінковим критерієм (операційний компонент) проводилося за спеціально розробленим діагностувальним опитуванням, що адекватне показникам означеного критерію (див. Додатки Д-1, Д-2), а саме: «Творчі завдання для діагностики сформованості операційного компоненту»; Питальник «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (А. Карпов); «Рефлексія на саморозвиток» (Л. Бережнова); Тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності».

Проведена діагностика дозволила зробити узагальнення про здатність майбутніх магістрів у сфері туризму щодо пошуку й оцінювання туристичної інформації, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій, використання системи онлайн-бронювання, картографічних сервісів, інструментів штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій, створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів (див. Табл. 3.3).

Таблиця 3.3

Діагностика сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за діяльнісно-поведінковим критерієм (розроблено автором)

Показники /рівні	КГ, %			ЕГ, %		
	Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (базовий)	Високий (творчий)	Середній (достатній)	Низький (базовий)
здатність до пошуку й оцінювання туристичної інформації, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій	7,69	38,46	53,85	10,71	32,14	57,15
творче використання знань і вмінь для організації професійної комунікації через використання електронних комунікаційних каналів	7,69	32,14	60,17	10,71	28,57	60,72
застосування творчого підходу для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів	10,71	38,46	50,83	7,14	35,71	57,15
здатність використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій	7,69	38,46	53,85	10,71	35,71	53,59
Узагальнений показник	7,69	38,46	53,85	10,71	32,14	57,15

Завершальним етапом констатувального експерименту було визначення вихідних рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Результати констатувального етапу педагогічного експерименту, спрямованого на визначення вихідного рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, які були залучені до дослідно-експериментальної роботи, за ціннісно-мотиваційним критерієм наведено в Табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Результати діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм (констатувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	2	7,69	3	10,71
Середній (достатній)	9	34,62	10	35,71
Низький (базовий)	15	57,69	15	53,58
Всього	26	100	28	100

Як було встановлено на констатувальному етапі експерименту, про що свідчать дані з Таблиці 3.4, за ціннісно-мотиваційним критерієм високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності мають 2 майбутні магістри у сфері туризму КГ (7,69%) та 3 опитаних ЕГ (10,71%); середній (достатній) рівень мають 9 (34,62%) майбутніх магістрів КГ та 10 (35,71%) респондентів ЕГ, низький (базовий) рівень мають 15 (57,69%) учасників КГ та 15 (53,58%) майбутніх магістрів у сфері туризму ЕГ.

Діагностика гносеологічного компоненту (гносеологічно-інформаційний критерій) сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму дозволила встановити, що за гносеологічно-інформаційним критерієм високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності мають 3 майбутні магістри у сфері туризму КГ (11,54%) та 2 майбутні магістри ЕГ (7,14%); середній (достатній) рівень демонструють 8 (30,77%) учасників КГ та 11 (39,28%) майбутніх магістрів ЕГ, низький (базовий) рівень виявляють 15 (57,69%) респондентів КГ та 15 (53,58%) майбутніх магістрів у сфері туризму

ЕГ. Дослідження ступеня прояву гносеологічно-інформаційного критерію розвитку сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму зафіксовано у Табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Результати діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за гносеологічно-інформаційним критерієм (констатувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	3	11,54	2	7,14
Середній (достатній)	8	30,77	11	39,28
Низький (базовий)	15	57,69	15	53,58
Всього	26	100	28	100

Здійснений аналіз результатів діагностики сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за діяльнісно-поведінковим критерієм слугує підставою до висновку, що високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності мають 2 майбутні магістри у сфері туризму КГ (7,69%) та 3 опитаних ЕГ (10,71%); середній (достатній) рівень виявляють 10 (38,46%) майбутніх магістрів КГ та 9 (32,14%) респондентів ЕГ, низький (базовий) рівень демонструють 14 (53,85%) учасників КГ та 16 (57,15%) майбутніх магістрів у сфері туризму ЕГ (див. Табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Результати діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за діяльнісно-поведінковим критерієм (констатувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	2	7,69	3	10,71
Середній (достатній)	10	38,46	9	32,14
Низький (базовий)	14	53,85	16	57,15
Всього	26	100	28	100

Узагальнені показники сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму дали змогу встановити, що лише 2 (7,69%)

майбутні магістри у сфері туризму КГ та 3 (10,71%) з ЕГ мають високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності; 9 (34,62%) майбутніх магістрів КГ та 10 (35,71%) респондентів ЕГ виявили середній (достатній) рівень; 15 (57,69%) майбутніх магістрів КГ та 15 (53,58%) ЕГ показали низький (базовий) рівень сформованості цифрової компетентності (див. Табл. 3.7).

Таблиця 3.7

Результати діагностики загального рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
(констатувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	2	7,69	3	10,71
Середній (достатній)	9	34,62	10	35,71
Низький (базовий)	15	57,69	15	53,58
Всього	26	100	28	100

На Рис. 3.8 наочно представлені дані щодо рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на констатувальному етапі експерименту.

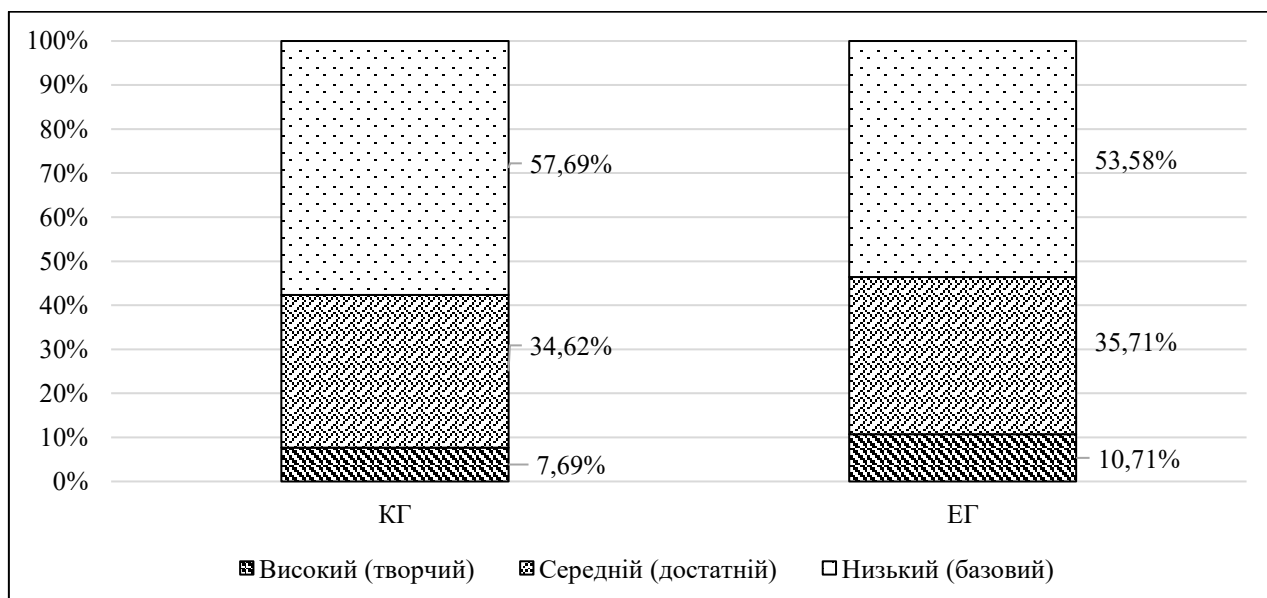


Рис. 3.8. Рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на констатувальному етапі експерименту (розроблено автором)

Аналіз даних констатувального етапу педагогічного експерименту засвідчив домінування низького (базового) рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та необхідність пошуку нових, більш ефективних форм, методів і засобів її формування.

На основі аналізу даних, отриманих під час констатувального етапу педагогічного експерименту, можна зробити висновок, що більшість майбутніх магістрів у сфері туризму чітко усвідомлюють важливість формування цифрової компетентності для їхньої професійної діяльності та її значення для забезпечення ефективності виконання професійних функцій. Водночас, разом із таким розумінням важливого значення цифрової компетентності у професійній діяльності, спостерігається недостатній рівень сформованості інформаційної грамотності, знань для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів тощо.

Наявний також недостатній рівень творчого використання знань і вмінь для організації професійної комунікації через використання електронних комунікаційних каналів та цифрових інструментів.

Результати теоретичного аналізу проблеми дослідження та вивчення професійної діяльності майбутніх магістрів у сфері туризму дозволяють окреслити завдання дослідницько-експериментальної роботи та сприяти покращенню рівня сформованості їхньої цифрової компетентності.

Для підтвердження вірогідності результатів дослідження застосовують методи математичної статистики (Боснюк, 2020; Воловик, 2010; Гаркуша, 2019). Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи на констатувальному етапі й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію U Манна-Уїтні, який найдоцільніше використовувати для малих вибірок ($3 < n < 60$). Критерій U Манна-Уїтні дозволяє знайти відмінності між двома розподілами та оцінити її достовірність, а також отримати надійність результатів у 95 % вірогідності (Вдовенко, 2017),

зокрема, для перевірки гіпотези H_0 про відсутність відмінностей між двома емпіричними (експериментальними) розподілами.

Отже, нульова гіпотеза H_0 : експериментальна та контрольна вибірки майбутніх магістрів у сфері туризму за рівнем сформованості цифрової компетентності за досліджуванним критерієм U Манна-Уїтні однорідні; альтернативна гіпотеза H_1 : експериментальна та контрольна вибірки різні за рівнем сформованості цифрової компетентності за досліджуванним критерієм U Манна-Уїтні.

Процес розрахунку критерію U Манна-Уїтні здійснюється наступним чином. Рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму об'єднуємо в один ряд у порядку зростання. Виконуємо ранжування рівнів та виписуємо окремо ранги для вибірок КГ та ЕГ. Для кожного з рівнів визначаємо середнє значення рангу та суму рангів в залежності від кількості респондентів (Ранги КГ та ЕГ) (див. Табл. 3.8).

Таблиця 3.8

Розрахунок критерію U Манна-Уїтні (констатувальний етап)
(розроблено автором)

Рівні	КГ	ЕГ	Ранги	Ранги КГ	Ранги ЕГ
Високий (творчий)	2	3	1-5	3 (6)	3 (9)
Середній достатній)	9	10	6-24	15 (135)	15 (150)
Низький (базовий)	15	15	25-54	39,5 (592,5)	39,5 (592,5)
Всього	26	28	1-56	733,5	751,5

Знаходимо суму рангів для кожної вибірки ($\sum R_{КГ}=733,5$, $\sum R_{ЕГ}=751,5$)

Визначаємо емпіричне значення критерію U Манна-Уїтні за формулою:

$$U_{\text{емп}} = n_1 \cdot n_2 + n_x \cdot \frac{(n_x + 1)}{2} - R_{\text{max}}$$

Де: n_1 – значення першої вибірки (КГ);

n_2 – значення другої вибірки (ЕГ);

n_x – вибірка з більшою сумою рангів

R_{max} – найбільше значення суми рангів в вибірках.

$$U_{\text{емп}} = 382,5$$

Критичне значення критерію U Манна-Уїтні для рівня значущості $p=0,05$ (Вдовенко, 2017) $U_{\text{крит}} = 289$

Оскільки $U_{\text{емп}} > U_{\text{крит}}$, то з імовірністю 0,95 можна стверджувати про однорідність вибірок контрольної та експериментальної груп. Це дозволяє прийняти нульову гіпотезу щодо відсутності суттєвих відмінностей у початковому рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму – учасників дослідження. Отримані результати на рівні значущості 0,05 засвідчили статистично незначущі відмінності між групами, що дає підстави вважати контингент респондентів контрольної й експериментальної груп рівноцінним за досліджуваним параметром.

Отже, у рамках констатувального етапу експериментального дослідження було виконано низку ключових завдань: проведено розподіл майбутніх магістрів у сфері туризму на контрольну та експериментальну групи; науково обґрунтовано критерії, показники та рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; розроблено відповідний діагностичний інструментарій; здійснено первинний діагностичний зріз, а також проведено аналіз та інтерпретацію отриманих емпіричних даних.

3.2. Результати перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму

Результати констатувального етапу експерименту зумовили подальший хід формувального етапу педагогічного експерименту. Кількісний склад учасників (майбутніх магістрів у сфері туризму) залишився незмінним. Формувальний експеримент був спрямований на апробацію педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

В основу педагогічного експерименту покладено гіпотезу, що позитивна динаміка у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму досягається, якщо у професійну підготовку впроваджуються

виокремлені та обґрунтовані педагогічні умови:

- заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки;
- збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями;
- забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок;
- розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

У процесі формувального етапу експериментального дослідження було здійснено перевірку ефективності визначених педагогічних умов, що спрямовані на формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Варто зазначити, що комплекс заходів був розроблений з урахуванням змісту педагогічних умов, обґрунтованих у ході теоретичного аналізу, і забезпечив їхнє послідовне впровадження у процес професійної підготовки. Нижче запропоновано стислу характеристику їх реалізації.

Перша педагогічна умова – заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки передбачала організацію тренінгу «Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму», метою якого є оволодіння знаннями та навичками використання соціальних медіа у сфері туризму, цифровими інструментами та стратегіями їхнього ефективного застосування у просуванні туристських послуг у соціальних мережах. Тренінг передбачає формування розуміння місця та ролі соціальних мереж у сфері туризму, тенденцій їхнього впливу на сферу туризму; освоєння цифрових інструментів, необхідних для роботи із соціальними медіа для створення контенту, як от штучний інтелект, доповнена та віртуальна реальність, графіка, звуковий супровід, мультимедіа задля просування туристських послуг та розширення залученості клієнтів; практичне оволодіння стратегіями ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму та навичками аналізу їхнього впливу на просування туристських

послуг; формування умінь майбутніх магістрів щодо використання соціальних медіа у професійній діяльності у сфері туризму. Його основними результатами визначено набуття знань та практичних навичок використання соціальних медіа у сфері туризму; набуття знань та практичних навичок використання сучасних цифрових інструментів просування туристських послуг та розширення залученості клієнтів; оволодіння стратегіями ефективного застосування соціальних мереж у просуванні туристських послуг.

У межах тренінгу передбачено використання дослідницьких і творчих завдань, виконання вправ, участь у рольових іграх тощо.

Для реалізації другої педагогічної умови – збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями – розроблено курс-практикум. Курс «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» спрямований на оволодіння практичними навичками застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності задля підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму до успішного кваліфікованого виконання фахових обов'язків. Курс охоплює 6 модулів:

Модуль 1: Базові основи цифрової компетентності у сфері туризму.

Модуль 2: Впровадження відповідних практичних ініціатив цифрових інструментів у сфері туризму.

Модуль 3: Соціальні мережі у сфері туризму.

Модуль 4: Основи цифрового маркетингу у сфері туризму.

Модуль 5: Етичні та правові норми й кібербезпека використання цифрових інструментів у сфері туризму.

Модуль 6: Цифрові сервіси для візуалізації та презентації туристичних продуктів у забезпеченні інклюзивності та доступності туристичних послуг.

Наведемо приклад структурування кількох модулів.

Модуль 1: Базові основи цифрової компетентності у сфері туризму: основи роботи з ІКТ; вивчення Рамки цифрової компетентності для підприємців та стандартів ЄС (DigComp); вивчення цифрових інструментів і платформ, які використовуються у сфері туризму як от Booking.com, Airbnb, Agoda, Trip.com, Amadeus, Sabre, Galileo тощо; розуміння базових основ кібербезпеки, захисту цифрових прав та програмного забезпечення; найкращі практики ІКТ, які використовуються в туризмі, такі як доповнена та

віртуальна реальність, штучний інтелект, робототехніка, системи бронювання, онлайн-маркетинг, аналітика даних тощо; основи цифрової інклюзії, що не обмежується певними віковими групами чи демографічними показниками, у подоланні цифрової нерівності на основі дослідження інноваційних рішень та стратегій цифрової трансформації у сфері туризму, в т. ч. демократизація, штучний інтелект; панельна дискусія: як досягти оптимальних результатів практичного застосування інформаційно-комунікаційних технологій, інструментів і платформ на прикладі конкретного випадку в т. ч. для роботи на процвітаючому сегменті ринку доступних та інклюзивних подорожей; використання цифровізації у сфері туризму для забезпечення сталого розвитку: створення спільних рішень на основі передового досвіду; контроль та самооцінювання засобами тестування на визначення результатів оволодіння базовими основами цифрової компетентності у сфері туризму.

Модуль 5: Етичні та правові норми й кібербезпека використання цифрових інструментів у сфері туризму: основи етики цифрового туризму, застосування моральних принципів до використання технологій у туризмі, значення алгоритмічної прозорості у формуванні рекомендацій щодо подорожей для забезпечення справедливості та сталого розвитку для всіх учасників; ознайомлення із правовими основами цифровізації у сфері туризму: Закон про цифрові ринки (DMA) (встановлення зобов'язань щодо цифрових платформ) та Закон про цифрові послуги (DSA) (контроль за наданням цифрових послуг), Новий європейський регламент про штучний інтелект, шляхи уникнення юридичних та економічних ризиків у питанні конфіденційності та етики туристичних послуг, засоби моніторингу дотримання законодавства у використанні ІКТ у сфері туризму; базові поняття блокчейну для кібербезпеки: досягнення, застосування, тематичні дослідження та проблеми в реальних сценаріях, розуміння Загального регламенту про захист даних (GDPR) у Європі та інших законів про конфіденційність; вивчення базових основ інтеграції систем кібербезпеки з новими технологіями, як-от блокчейн та інших передових інструментів задля покращання заходів безпеки, забезпечення цілісності даних й надійних рішень для захисту цифрових інфраструктур, зменшення шахрайства, людських помилок та забезпечення безпеки платформи для бронювання і платежів; штучний інтелект у реалізації конфіденційності даних включаючи несанкціоноване використання даних, проблеми з біометричними даними, прихований збір даних та алгоритмічна упередженість, а також підвищення прозорості систем штучного інтелекту та розробка етичних рекомендацій щодо їхнього використання у сфері туризму; доступ до Інтернету через безпечні веб-шлюзи, такі як Zscaler; розпізнавання та реагування на загрози цифровій безпеці, керування цифровим слідом; практичне завдання: створення програми лояльності для споживачів туристських послуг з використанням блокчейну; захист персональних даних та збереження клієнтської конфіденційності; групове завдання стартап-проекту по створенню Webjet (туристичне агентство в режимі реального часу); Winding Tree (платформа для розповсюдження подорожей на основі блокчейну), Travalala (платформа для бронювання подорожей на основі блокчейну), LockTrip (децентралізована система (маркет-плейс) в режимі реального часу для подорожей на основі блокчейну).

Курс передбачає використання різноманітних організаційних форм і методів навчання: панельні дискусії, командна робота, круглий стіл, презентації, групові завдання, що передбачають використання цифрових інструментів для зйомки, монтажу та озвучування відеоконтенту: смартфон, GoPro, дрон, PCMag, Adobe Premiere Pro (відео редактор), CyberLink, DaVinci Resolve, PowerDirector, Apple iMovie Microsoft Clipchamp (для редагування), Adobe Premiere Elements, Wondershare Filmora (для простих відеоефектів та внесення коректив); створення серії відео з YouTube на тему: «Екскурсія наживо», «Реальний досвід екскурсії одного дня», «Історичні пам'ятки міста», «Кулінарний екскурс міста», «Інклюзивна подорож», «Подорож з маленькими дітьми», квест-турів тощо.

З метою реалізації третьої педагогічної умови – забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму – студентам запропоновано проєкт «Розробка веб-сайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі». Метою проєкту є розробка веб-сайту туристичної компанії та його просування в мережі з використанням цифрових інструментів. Серед основних завдань виокремлено:

- 1) створення власного бренду у сфері туризму та аналіз визначеної туристської компанії;
- 2) набуття навичок практичного використання сучасних цифрових інструментів з різноманітними шаблонами веб-сайтів;
- 3) оволодіння навичками інтеграції системи бронювання та платіжного шлюзу;
- 4) розробка веб-сайту з автентичним та натхненним контент з унікальною торговельною пропозицією у сфері туризму;
- 5) практичне використання навичок цифрового маркетингу у просуванні веб-сайту туристичної компанії.

Реалізація проєкту передбачає організацію таких заходів: аналіз туристичного ринку послуг та розуміння потреб цільової аудиторії; критичний аналіз наявних веб-сайтів у сфері туризму; розроблення керівних принципів

щодо формування структури сайту на наявність основних розділів; вибір платформи; розроблення дизайну з використання шаблонів (графіки, діаграми, відео), на кшталт конструктора вебсайтів Canva чи Weblum, що мають прості інструменти перетягування та налаштовуються та необмежену кількість контенту або власних графічних рішень; адаптація сайту до різних пристроїв, щоб клієнти могли легко переміщатися по веб-сайту на будь-якому пристрої: смартфон чи ПК; вибір інструментів підтримки та оновлення веб-сайту, застосування пошукових сервісів; забезпечення можливості реалізації безпосередньо на сайті бронювань та оплати послуг, безпека цих систем; розпізнавання та реагування на загрози цифровій безпеці, керування цифровим слідом; інтеграція інструментів Google Analytics задля відстеження ресурсоспоживання сайту та втоми споживачів послуг; інформаційне наповнення сайту: опис турів, відео огляди, інтерактивні карти, гіді, маршрути, 3D-презентації, віртуальні екскурсії, пропозиції, поради тощо; запровадження стратегії цифрового маркетингу; забезпечення на веб-сайті системи збору відгуків споживачів та реагування на клієнтські запити та побажання; створення чат-боту на основі ШІ обслуговування споживачів у сфері туризму задля надання негайних відповідей на запити споживачів туристських послуг, з формуванням цілодобово доступних персоналізованих рекомендацій; підготовка презентаційного звіту проєкту.

Звершується проєкт презентацією результатів проєктної діяльності.

Для реалізації четвертої педагогічної умови – розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму ми розробили навчальні матеріали та рекомендації щодо їх використання в освітньому процесі.

Лекції на тему «Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму» та «Цифрова компетентність у реалізації маркетингу у сфері туризму» проведено у форматі інтерактиву, що інтегрований в професійно-спрямовані навчальні дисципліни, які є складниками освітньо-професійної програми підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму.

Наприклад, інтерактивна лекція на тему «Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму» передбачала висвітлення та обговорення питань про Рамку розвитку та розуміння цифрової компетентності в Європейському Союзі, сутність цифрової компетентності, її використання та зв'язок у сфері туризму (сучасні цифрові інструменти, платформи, комунікація, цифровий маркетинг, кібербезпека, аналітика даних, зворотній зв'язок); обговорення впливу цифровізації на стан сфери туризму, зокрема, зміну туристських послуг під впливом новітніх ІКТ, оптимізацію процесів професійної діяльності, можливості впливу на залучення користувачів, реалізацію конкурентоспроможності на основі аналізу даних та урахування клієнтських запитів, еволюція, наскрізний та стимулюючий характер, розвиток цифрової компетентності в професійному контексті у сфері туризму.

З'ясовано роль цифрової компетентності у професійному розвитку фахівців різної спеціалізації у сфері туризму (екскурсоводи, маркетингологи, менеджери тощо), функціонування та розвиток цифрової компетентності у сфері туризму, аналіз місця й ролі цифрових навичок на туристичному ринку, професійній орієнтації у сфері туризму, проведенні навчання, оцінюванні навичок та потенціалу професійного зростання на основі розширення цифрової компетентності.

Акцентовано увагу на можливостях і засобах професійного зростання на основі розвитку цифрової компетентності у сфері туризму: цифрова компетентність як каталізатор інновацій, можливості розробки інноваційних пропозицій, відповідних динамічним потребам туристичного ринку, розуміння потенціалу цифрових навичок для залучення клієнтів, покращення рівня їхнього обслуговування, оптимізації стратегій цифрового маркетингу, забезпечення безпеки даних, реалізація інклюзивного туризму та впорядкування операцій.

Навчальний матеріал закріплено за допомогою застосування кейс-методу, що дозволило заглибитися у специфіку професійного середовища туристичного бізнесу:

Кейс: Клієнт туристичної компанії скористався послугами, однак по прибуттю у готель мав певні проблеми із поселенням у номер, який не

відповідав очікуванню клієнта, оскільки клієнт має особливі потреби. Очікування були пов'язані із фотографіями на сайті туристичної агенції, які виявились застарілими. По приїзду, клієнт залишив на сайті негативний відгук. Туристична компанія, вважає відгук неправомірним, оскільки клієнт не вказував про наявність особливих потреб, а орієнтувався лише на фотографії.

Питання для обговорення: 1) Як слід зреагувати на претензії клієнта та відповісти на негативний відгук? 2) Які заходи слід застосувати щоб уникнути такої ситуації в майбутньому, щоб вони могли врахувати очікування споживачів щодо того, як слід використовувати персоналізовану інформацію, яка подається у формуванні туристських пропозицій? 3) Чому інформація на сайті є застарілою, неповною та незрозумілою, не адаптованою для різних пристроїв? 4) Які інструменти цифрової компетентності варто застосувати у покращенні контенту та зробити його актуальним відповідно до цифрового розвитку індустрії туризму?

Рішення та рекомендації: 1) Набуття розуміння, що проблемні ситуації з клієнтами є частиною професійної діяльності. Вміння адекватно та правильно реагувати на такі ситуації – складова частина фахової кваліфікації. 2) Оновлення сайту з використанням новітніх цифрових технологій на основі креативного підходу, який буде вирізняти сайт серед конкурентів, що пропонують ідентичні послуги. 3) Розміщення на сайті повного фото чи відеоогляду пропозицій туристичної компанії з акцентом на споживачів з особливими потребами: сім'ї з дітьми, особи з певними проблемами у стані здоров'я тощо. 4) Використання інтерактивних клієнтських сучасних публікацій.

Висновки: Негайна реакція на будь-які клієнтські запити є основою залучення споживачів – задоволеність відвідувачів є важливим фактором, який слід враховувати у відгуках. Креативний інтерактивний сайт, розроблений з використанням сучасних цифрових інструментів надає переваги у сфері туризму, привертаючи увагу потенційних споживачів туристських послуг. Традиційного підходу у сфері туризму більше недостатньо, задля задоволення мінливих запитів споживачів, фахівці у сфері туризму повинні володіти сучасними інструментами та знаннями, генерувати і тестувати нові ідеї, просувати їх для покращення бізнес-моделей. Компанії, які запроваджують інновації в таких вертикалях як ШІ, Інтернет речей, віртуальна та доповнена реальність, мають значні переваги у сфері туризму у сучасних реаліях.

Для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму запропоновано 2 семінари-практикуми на тему «Використання сучасних цифрових інструментів у створенні контенту у сфері туризму» та «Особливості застосування цифрових інструментів на різних етапах побудови комунікацій». Зміст семінарів-практикумів передбачав аналіз сучасних тенденцій використання сучасних інструментів інформаційно-комунікаційних технологій у

сфері туризму, аспекти практичного використання (соціальні мережі, платформи для бронювання, пошукові системи, аналітика даних, комунікація з клієнтами, цифровий маркетинг, кібербезпека); огляд цифрових інструментів у презентації та «просуванні» туристських послуг, формування репутації, ознайомлення із туристськими послугами, міжнародними туроператорами, авіалініями тощо; упровадження та використання новітніх тенденцій цифрових інструментів у сфері туризму (штучний інтелект, доповнена та віртуальна реальність, робототехніка, хмарні технології, їхній потенціал у розвитку сфери туризму, трансформації комунікації з клієнтами, їхньої безпеки та підвищення конкурентоспроможності туристичної компанії); інтеграція цифрової компетентності у комунікацію у сфері туризму (цифрові навички, аналітичне мислення, командна робота, презентації, етапи побудови стійкої системи комунікацій (планування, упровадження, підтримка стійкого зв'язку); цифрові інструменти пошуку та залучення клієнтів у сфері туризму (блоги, соціальні мережі, віртуальні помічники, веб-сайти тощо); співпраця за допомогою цифрових технологій у цифрових каналах (веб, мобільні пристрої, електронна пошта); розроблення та практичне опрацювання навичок цифрової комунікації на всіх етапах цього процесу; зміни, які дозволяють внести цифрові підходи у моделі комунікації задля впливу на конкурентоспроможність у сфері туризму; оцінювання цифрової компетентності для покращення побудови комунікацій із споживачами послуг у сфері туризму, партнерами та членами команди (моделі та перспективи тощо).

Семінари-практикуми доповнено розглядом реальних кейсів:

Кейс: Компанія має намір розширити спектр туристських послуг на основі започаткування вітчизняних турів. Однак, такий намір вимагає пошуку ділових партнерів щодо розміщення, організації екскурсійних програм, урахування клієнтських запитів тощо. Зазначене ґрунтується на забезпеченні безперебійної ділової зовнішньої комунікації.

Питання для обговорення: 1) Розуміння цифрових каналів бізнес-комунікації – це платформи та засоби, які організації використовують для обміну інформацією, співпраці та взаємодії із зацікавленими сторонами – зовнішні канали, що дозволяють компаніям зв'язуватися з постачальниками послуг. 2) Цифрові додатки передачі даних (голос, відео або мультимедійний контент) через цифрові мережі. Огляд цифрових додатків в контексті

цифрових комунікацій та забезпечення обміну інформацією електронним способом. 3) Цифрові інструменти забезпечення конкурентоспроможності: урахування динамічних технологічних змін, загрози кібербезпеці, динаміка запитів та очікувань споживачів, управління нестабільністю та невизначеністю зовнішньої ситуації. 4) Використання цифрових платформ для пошуку партнерів та налагодження партнерства: досягнення значного мережевого ефекту на основі залучення більше компаній та фахівців у сфері туризму, які приєднуються до платформ.

Рішення та рекомендації: 1) Використання цифрових додатків задля реалізації комунікації у режимі реального часу. Забезпечується підвищення продуктивності на основі автоматизації рутинних завдань та аналітики даних, що оптимізують процеси прийняття рішень. 2) Вивчення та впровадження інструментів комунікацій цифрового маркетингу, відповідно до намірів впровадження нової туристської пропозиції. Забезпечується спілкування з цільовою аудиторією, підтримуються бізнес-пропозиції, адаптація до клієнтських потреб (простота у використанні та вимірюваність результатів). 3) Активна участь в онлайн-форумах є чинником налагодження нових бізнес-контактів та демонстрації своїх можливостей. Відповіді на запитання та обмін інформацією є дієвим засобом підвищення впізнаваності, а довгострокові переваги залучення спільноти – є істотними. 4) Адаптування послуг до цільової аудиторії як засіб підвищення ефективності та активного стимулювання попиту на основі аналітики даних. 5) Перехід від пошуку партнерів до побудови цифрової інфраструктури впровадження інновацій та швидких змін.

Висновки: Ефективні канали комунікації забезпечують безперебійний потік інформації, налагодження ділових контактів, зменшують непорозуміння, сприяють підвищенню ефективності партнерських відносин, що зрештою сприяє ефективності просування певної послуги у сфері туризму. Вибір правильного поєднання кількох каналів має вирішальне значення для підтримки чіткої, адаптивної та масштабованої комунікації, забезпечуючи синергію, ефективність та налагодження партнерських стосунків, управління кризовими ситуаціями та співпраці з постачальниками послуг: готелі, супровід подорожі, транспортна логістика тощо. Цифрові комунікаційні інструменти є основою сучасного ефективного просування нових послуг у сфері туризму. Зокрема, участь в онлайн-заходах можна використати як маркетинговий канал. Використання новітніх досягнень інформаційно-комунікаційних технологій передбачає наявність високого рівня цифрової компетентності для реалізації комунікації у процесі започаткування та просування нового туристичного продукту. Комунікація є запорукою ефективності цього процесу, конкурентоспроможності на ринку туристичних послуг, розширення партнерства та довготривалого успіху.

Науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму пропонують також комплекс вправ, що спрямовані на формування цифрових умінь і навичок щодо використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (див. Табл. 3.9).

Таблиця 3.9

Приклад вправ для формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму (розроблено автором)

№	Назва вправи	Завдання	Результат
1.	Розробити віртуальну екскурсію	Використовуючи інструменти Roundme, Kuula, або Google Tour Creator створити екскурсію по визначних місцях, пам'ятках архітектури, курортах тощо.	Представлення екскурсії із використанням усіх можливих цифрових інструментів: 3D, доповненої та віртуальної реальності, графіки тощо
2.	Розробити екскурсійний супровід, груповий чи індивідуальний	Використовуючи GPS-синхронізацію розробити супровід екскурсії з голосовими помічниками чи індивідуальним асистуванням	Представити нове креативне розуміння країни/міста, що пропонується для екскурсії з повним супроводом засобами цифрових інструментів
3.	Презентація туристичної локації	Створити коротке представлення у відео форматі для розміщення у соціальних мережах	Розробка контенту з використанням звукового дизайну та субтитрів
4.	Завдання з копірайтингу	Написати рекламний текст з використанням будь-яких цифрових інструментів	Розвиток навичок цифрового маркетингу
5.	Презентація подорожі	Створити відеосегмент, який не є відвертою рекламою, але пропонує ідею або захопливу подорож	Навички редагування з використанням Adobe Premiere Pro чи Final Cut Pro
6.	Презентація готелю	Створити віртуальний тур по готелю з акцентом на усіх ключових локаціях	Навички створення контенту для Booking.com
7.	Розробити контент-стратегію	Визначити нішу, свою аудиторію та спланувати ефективний контент-календар	Знання та практичне застосування аналітики даних
8.	Створити матеріал для електронної розсилки	Створити візуально привабливу презентацію з розміщенням у ній всієї необхідної інформації для супроводу туристичної подорожі	Навички представлення туристичного продукту та його обґрунтування

Перейдемо до аналізу результатів формувального етапу експерименту – діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму згідно з виокремленими критеріями. Діагностичний інструментарій залишився без змін.

Результати оцінювання рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму після формувального етапу педагогічного експерименту за ціннісно-мотиваційним критерієм подано у Табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Результати діагностики сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм
(формувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості цифрової компетентності	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	4	15,38	9	32,14
Середній (достатній)	10	38,47	14	50,00
Низький (базовий)	12	46,15	5	17,86
Всього	26	100	28	100

Аналіз даних, представлених у Таблиці 3.10 вказує, що експериментальні дослідження позитивно вплинули на формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за ціннісно-мотиваційним критерієм.

За цим критерієм високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму мають 4 здобувачі КГ (15,38%) та 9 респондентів ЕГ (32,14%); середній (достатній) рівень демонструють 10 (38,47%) здобувачів КГ та 14 (50,00%) ЕГ, низький (базовий) рівень виявляють 12 (46,915%) респондентів КГ та 5 (17,86%) учасників ЕГ.

Результати діагностики рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму після формувального етапу педагогічного експерименту за гносеологічно-інформаційним критерієм представлено у Табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Результати діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за гносеологічно-інформаційним критерієм
(формувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості цифрової компетентності	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	3	11,54	11	39,48
Середній (достатній)	12	46,15	13	46,23
Низький (базовий)	11	42,31	4	14,29
Всього	26	100	28	100

Нам вдалося з'ясувати, що за гносеологічно-інформаційним критерієм високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму мають 3 здобувачі КГ (11,54%) та 11 учасників ЕГ (39,48%); середній (достатній) рівень демонструють 12 (46,15%) здобувачів КГ та 13 (46,23%) респондентів ЕГ, низький (базовий) рівень виявляють 11 (42,31%) респондентів КГ та 4 (14,29%) учасники ЕГ.

Отримані результати дослідження ступеня прояву діяльнісно-поведінкового критерію сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму слугують підставою до висновку, що високий (творчий) рівень цифрової компетентності мають 3 здобувачі КГ (11,54%) та 9 учасників ЕГ (32,14%); середній (достатній) рівень демонструють 11 (42,31%) здобувачів КГ та 14 (49,80%) ЕГ, низький (базовий) рівень виявляють 12 (46,15%) респондентів КГ та 5 (18,06%) ЕГ (див. Табл. 3.12).

Таблиця 3.12

Результати діагностики рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за діяльнісно-поведінковим критерієм (формувальний етап) (розроблено автором)

Рівні сформованості цифрової компетентності	Кількість майбутніх магістрів			
	КГ		ЕГ	
	абс.	%	абс.	%
Високий (творчий)	3	11,54	9	32,14
Середній (достатній)	11	42,31	14	49,80
Низький (базовий)	12	46,15	5	18,06
Всього	26	100	28	100

Узагальнені дані констатувального і формувального етапів експериментального дослідження щодо рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму в експериментальній та контрольній групах на початку й після експерименту представлено в Табл. 3.13 та 3.14.

Отримані результати свідчать, що за ціннісно-мотиваційним критерієм (аксіологічний компонент) високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у здобувачів КГ зріс на

7,69%, у той час як в ЕГ – на 21,43%; середній (достатній) рівень у респондентів КГ зріс на 3,85%, у той час як в ЕГ – на 14,29%; низький (базовий) рівень в учасників КГ знизився на 11,54% КГ, у той час як в ЕГ – на 35,72%.

Таблиця 3.13

Узагальнені дані щодо рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму в ЕГ та КГ на початку й після експерименту *(розроблено автором)*

Критерії	Групи	Етапи експерименту	Рівні сформованості цифрової компетентності					
			Високий (творчий)		Середній (достатній)		Низький (базовий)	
			Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Ціннісно-мотиваційний	КГ	Констатувальний	2	7,69	9	34,62	15	57,69
		Формувальний	4	15,38	10	38,47	12	46,15
	ЕГ	Констатувальний	3	10,71	10	35,71	15	53,58
		Формувальний	9	32,14	14	50,00	5	17,86
Гносеологічно-інформаційний	КГ	Констатувальний	3	11,54	8	30,77	15	57,69
		Формувальний	3	11,54	12	42,31	11	46,15
	ЕГ	Констатувальний	2	7,14	11	39,28	15	53,58
		Формувальний	11	39,48	13	46,23	4	14,29
Діяльнісно-поведінковий	КГ	Констатувальний	2	7,69	10	38,46	14	53,85
		Формувальний	3	10,71	11	42,31	12	46,98
	ЕГ	Констатувальний	3	10,71	9	32,14	16	57,15
		Формувальний	9	32,14	14	49,80	5	18,06
Узагальнені дані	КГ	Констатувальний	2	7,69	9	34,62	15	57,69
		Формувальний	3	11,54	11	42,31	12	46,15
	ЕГ	Констатувальний	3	10,71	10	35,71	15	53,58
		Формувальний	10	35,71	13	46,23	5	18,06

Таблиця 3.14

Динаміка у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за результатами дослідно-експериментальної роботи *(розроблено автором)*

Групи	Етапи експерименту	Рівні сформованості цифрової компетентності					
		Високий (творчий)		Середній (достатній)		Низький (базовий)	
		КС абс.	%	КС абс.	%	КС абс.	%
КГ (26)	Констатувальний	2	7,69	9	34,62	15	57,69
	Формувальний	3	11,54	11	42,31	12	46,15
ЕГ (28)	Констатувальний	3	10,71	10	35,71	15	53,58
	Формувальний	10	35,71	13	46,23	5	18,06

За гносеологічно-інформаційним критерієм (гносеологічний компонент) високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх

магістрів у сфері туризму у здобувачів КГ не змінився, у той час як в ЕГ зріс на 32,34%; середній (достатній) рівень у респондентів КГ зріс на 11,54%, у той час як в ЕГ – на 6,25%; низький (базовий) рівень у здобувачів КГ знизився на 11,54% КГ, у той час як в учасників ЕГ знизився на 39,29%.

За діяльнісно-поведінковим критерієм (операційний компонент) високий (творчий) рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму у здобувачів КГ зріс на 3,02%, у той час як в ЕГ – на 21,43%; середній (достатній) рівень у респондентів КГ зріс на 3,85%, у той час як в ЕГ – на 17,66%; низький (базовий) рівень в учасників КГ знизився на 6,87% КГ, у той час як в ЕГ – на 39,09%.

Результати дослідницько-експериментальної роботи засвідчили, що згідно зі встановленими рівнями сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму кількість здобувачів ЕГ, які досягли високого (творчого) рівня, збільшилася на 25,00% (від 10,71% до 35,71%), а в КГ збільшилася на 3,85% (від 7,69% до 11,54%). Кількість майбутніх магістрів ЕГ, які досягли середнього (достатнього) рівня сформованості цифрової компетентності, збільшилася на 10,52% (від 35,71% до 46,23%), а в КГ – на 7,69% (від 34,62% до 42,31%). Найбільш суттєво змінилися показники низького (базового) рівня: в ЕГ кількість майбутніх магістрів з таким рівнем сформованості цифрової компетентності зменшилася на 35,52% (від 53,58% до 18,06%), у КГ – лише на 11,54% (від 57,69% до 46,15%).

Зведені дані динаміки розподілу майбутніх магістрів у сфері туризму за рівнями сформованості цифрової компетентності до і після експерименту в експериментальній і контрольній групах відображено на Рис. 3.9.

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи на формульовальному етапі й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію U Манна-Уїтні.

Рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму розташовуємо в порядку спадання значень. Здійснюємо ранжування рівнів і визначаємо окремо ранги для вибірок контрольної (КГ) та

експериментальної (ЕГ) груп.

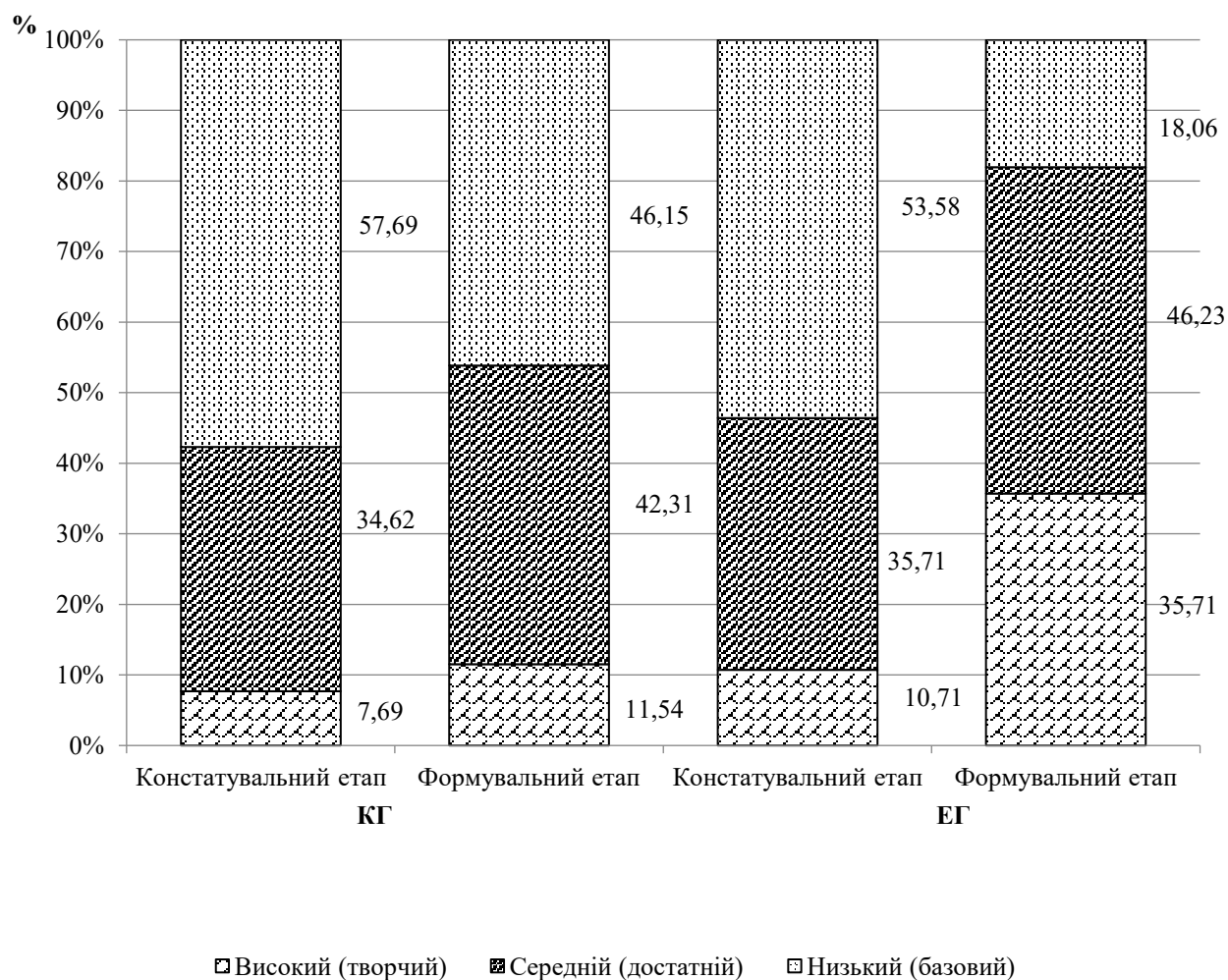


Рис. 3.9. Динаміка у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за результатами дослідно-експериментальної роботи (розроблено автором)

Для кожного з рівнів розраховуємо середнє значення рангу та суму рангів відповідно до кількості респондентів у кожній групі (див. Табл. 3.15).

Таблиця 3.15

Розрахунок критерію U Манна-Уїтні (формульвальний етап)
(розроблено автором)

Рівні	КГ	ЕГ	Ранги	Ранги КГ	Ранги ЕГ
Високий (творчий)	3	10	1-13	7 (21)	7 (70)
Середній (достатній)	11	13	14-37	25,5 (280,5)	25,5 (331,5)
Низький (базовий)	12	5	38-54	46 (552)	46 (230)
Всього	26	28	1-54	853,5	631,5

Знаходимо суму рангів для кожної вибірки ($\sum R_{КГ}=853,5$; $\sum R_{ЕГ}=631,5$)

Визначаємо емпіричне значення критерію U Манна-Уїтні за формулою:

$$U_{\text{емп}} = n1 \cdot n2 + n_x \cdot \frac{(n_x + 1)}{2} - R_{\text{max}}$$

Де: $n1$ – значення першої вибірки (КГ);

$n2$ – значення другої вибірки (ЕГ);

n_x – вибірка з більшою сумою рангів

R_{max} – найбільше значення суми рангів в вибірках.

$$U_{\text{емп}} = 225,5$$

Критичне значення критерію U Манна-Уїтні для рівня значущості $p=0,05$ (Вдовенко, 2017) $U_{\text{крит}} = 289$

Оскільки $U_{\text{емп}} < U_{\text{крит}}$, то з імовірністю 0,95 правомірно прийняти альтернативну гіпотезу про те, що рівень сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму в респондентів контрольної (КГ) та експериментальної (ЕГ) груп на формувальному етапі експерименту суттєво відрізняється. Отже, з імовірністю 0,95 можна стверджувати, що статистично значуща різниця в рівнях сформованості цифрової компетентності є наслідком упровадження обґрунтованих педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Аналіз результатів досліджень показав, що запропоновані педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму є ефективними. Вони сприяють позитивним змінам у сформованості аксіологічного, гносеологічного та операційного компонентів цифрової компетентності магістрів у сфері туризму.

Результати формувального етапу експерименту засвідчили обґрунтованість та ефективність запропонованих педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що дає підстави стверджувати про досягнення мети дослідження та виконання визначених завдань.

Висновки до третього розділу

Третій розділ «Перевірка ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» відображає результати, одержані на констатувальному етапі педагогічного експерименту, щодо сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; представляє результати перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму на формувальному етапі педагогічного експерименту та їхнє трактування.

Дослідницько-експериментальна робота здійснювалася на базі чотирьох закладів вищої освіти: Львівського національного університету імені Івана Франка, Національного університету біоресурсів і природокористування України, Національного університету «Львівська політехніка» та Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. В експерименті взяли участь 54 майбутні магістри сфери туризму, які були розподілені на контрольну групу (КГ – 26 осіб) та експериментальну групу (ЕГ – 28 осіб).

Проведення педагогічного експерименту охоплювало два етапи: констатувальний та формувальний. На констатувальному етапі експерименту відповідно до програми експериментального дослідження здійснено оцінку реального рівня сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму за допомогою комплексу емпіричних методів: спостережень, бесід, опитувань, тестових методик, анкетувань, творчих завдань тощо.

Встановлено, що переважаючим на констатувальному етапі є низький (базовий) (53,85% та 57,15%) та середній (достатній) (38,46% та 32,14%) рівні сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а високий (творчий) рівень – тільки у 7,69% та 10,71% майбутніх магістрів. Кількісний і якісний аналіз отриманих діагностичних даних дозволив зробити висновок про доцільність впровадження педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та став підґрунтям для планування і проведення формувального етапу експерименту.

На формувальному етапі експериментально перевірено педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

На аналітико-підсумковому етапі дослідження було здійснено комплексний аналіз результатів експериментального дослідження, проведено систематизацію та статистичну обробку емпіричних даних, перевірено результати формувального етапу експерименту, визначено ефективність впровадження педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та сформульовано загальні висновки.

Результати дослідницько-експериментальної роботи засвідчили, що згідно зі встановленими рівнями сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму кількість майбутніх магістрів ЕГ, які досягли високого (творчого) рівня, збільшилася на 25,00% (від 10,71% до 35,71%), а в КГ – на 3,85% (від 7,69% до 11,54%). Кількість майбутніх магістрів ЕГ, які досягли середнього (достатнього) рівня сформованості цифрової компетентності збільшилася на 10,52% (від 35,71% до 46,23%), а в КГ – на 7,69% (від 34,62% до 42,31%). Найбільш суттєво змінилися показники низького (базового) рівня: в ЕГ кількість майбутніх магістрів з таким рівнем сформованості цифрової компетентності зменшилася на 35,52% (від 53,58% до 18,06%), а в КГ – лише на 11,54% (від 57,69% до 46,15%).

Вірогідність результатів проведеного дослідницько-експериментального дослідження та достовірність експериментальних даних визначалися за допомогою непараметричного критерію U Манна-Уїтні. Отримані результати підтвердили достовірність експерименту та засвідчили позитивну динаміку у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Результати формувального етапу експерименту підтвердили обґрунтованість та ефективність запропонованих педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що дає підстави стверджувати про досягнення мети дослідження та виконання визначених завдань.

Матеріали розділу висвітлені у таких публікаціях автора: Pasternak, 2025a; Pasternak, 2025b; Pasternak, 2025c; Pasternak, 2025d; Пастернак, 2025.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні розв'язано наукове завдання щодо виокремлення, обґрунтування та експериментальної перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Виконання дослідження сприяло формуванню таких висновків.

1. У результаті виконання дослідження виявлено, що у науковій літературі проблема підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму розглядається у низці наукових праць, що складають як вітчизняний, так і зарубіжний доробок. З'ясовано, що в умовах жорсткої конкуренції на ринку туристичних послуг висуваються високі вимоги до рівня професійної підготовки кваліфікованих кадрів в індустрії туризму, а інтенсивний розвиток цифрових технологій здійснює вагомий вплив на професійну діяльність у сфері туризму, зумовлює потребу в оволодінні належним рівнем цифрової компетентності фахівців з туризму задля забезпечення відповідності викликам цифрового туризму. У системі підготовки майбутніх магістрів у сфері туризму особлива увагу прикута до проблеми формування цифрової компетентності, яка позиціонується як одна із ключових у суспільстві знань 21-го століття. В основу формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму покладено низку методологічних підходів (системний, компетентнісний, аксіологічний, діяльнісний, особистісний, міждисциплінарний, інтерактивний).

Виконання аналізу поняттєво-категорійного апарату дослідження сприяло уточненню основних термінопонять (професійна підготовка, магістр, туризм, компетентність, професійна компетентність, цифрова компетентність) та доведенню, що цифрову компетентність майбутніх магістрів у сфері туризму слід трактувати як сукупність належного рівня знань і вмінь ефективного використання цифрових інструментів та засобів для зберігання і передачі інформації й даних, специфічних для туризму, з метою прийняття обґрунтованих рішень та досягнення цілей у процесі професійної діяльності у галузі туризму з урахуванням професійної етики.

Обґрунтовано та схарактеризовано структуру цифрової компетентності майбутніх магістрів з туризму, яка охоплює:

- аксіологічний компонент, що відображає спрямованість на підвищення рівня оволодіння цифровою компетентністю, потребу у саморозвитку, коригування ставлень, цінностей, формування мотивів та потреб, які в органічному взаємозв'язку сприяють особистому зростанню, спонукають до набуття та регулювання активності, зацікавлення у формуванні вмінь і навичок для кваліфікованого використання інформаційно-комунікаційних технологій та ресурсів, які у своїй сукупності слугують основою для формування ціннісного ставлення і мотивації до використання цифрових інструментів у професійній діяльності;

- гносеологічний компонент, що презентує наявність фундаментальних знань використання інформаційно-комунікаційних технологій, розуміння можливостей їхнього застосування для особистої, академічної та професійної діяльності; знань основних концепцій онлайн-маркетингу, штучного інтелекту, робототехніки, доповненої та віртуальної реальності, інтернету речей, хмарних сервісів; можливостей і ризиків Інтернет-мережі; безпеки даних, аналітики даних, правових й етичних аспектів використання інформаційно-комунікаційних технологій та он-лайн спілкування з туристичними агентствами й постачальниками послуг; методик створення цифрового контенту; онлайн застосунків і сервісів для покращення й оптимізації процесів взаємодії з клієнтами; основ створення та керування контентом на веб-сайтах для маркетингових цілей; інструментів для керування маршрутами, навігації та надання фахових рекомендацій для клієнтів;

- операційний компонент, що охоплює вміння і навички застосування інформаційно-комунікаційних технологій, ресурсів та застосунків у професійній діяльності; автоматизованого пошуку, збору, оброблення необхідної інформації; використання операційних систем; автоматизації рутинних завдань; моніторингу онлайн-оглядів; електронного документообігу; управління та захисту даних; оперування цифровим контентом; застосування цифрових медіа, віртуальної

реальності, робототехніки, штучного інтелекту, нейромережі, онлайн-платформ для бронювання та оглядів; діагностики цифрового маркетингу; створення цифрового контенту; етичного та безпечного використання цифрових інструментів задля ефективних рішень в обслуговуванні клієнтів; зберігання й обробки персональних даних тощо.

2. Представлено сутність і характеристику ціннісно-мотиваційного, гносеологічно-інформаційного та діяльнісно-поведінкового критеріїв, що співвимірні із аксіологічним, гносеологічним та операційним компонентами цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму; схарактеризовано показники кожного із критеріїв:

- ціннісно-мотиваційний (усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; мотивація та активна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму; цілеспрямованість і бажання до розробки інноваційних рішень та розширення цифрового контенту; сформованість мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля особистісного та професійного удосконалення; потреба у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності й саморефлексії; готовність та бажання до упровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій);

- гносеологічно-інформаційний (інформаційна грамотність, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; знання, необхідні для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; знання про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); знання про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у

використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо);

– діяльнісно-поведінковий (здатність до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; використання знань і вмінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; застосування творчого підходу для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах; здатність використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; уміння, необхідні для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо).

Визначено специфіку їхнього вияву на високому (творчому), середньому (достатньому) та низькому (базовому) рівнях.

3. На основі використання методу експертної оцінки виокремлено педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму: заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки; збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями; забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму; розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Обґрунтовано їхню сутність та особливості впровадження в освітній процес з метою формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

4. Розроблено науково-методичні рекомендації для формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, які розкривають сутність та специфіку організації і проведення двох інтерактивних лекцій «Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму», «Цифрова компетентність у реалізації маркетингу у сфері туризму»; двох семінарів-практикумів «Використання сучасних цифрових інструментів у створенні контенту у сфері туризму», «Особливості застосування цифрових інструментів на різних етапах побудови комунікацій»; тренінгу «Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму», курсу-практикуму «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму», дослідницького проєкту «Розробка веб-сайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі», а також комплексу практичних вправ.

5. Дослідницько-експериментальну роботу проведено на базі чотирьох закладів вищої освіти; до експерименту залучено 54 учасники. У результаті перевірки ефективності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму з'ясовано, що згідно зі встановленими рівнями сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму кількість майбутніх магістрів ЕГ, які досягли високого (творчого) рівня, збільшилася на 25,00% (від 10,71% до 35,71%), а в КГ – на 3,85% (від 7,69% до 11,54%). Кількість майбутніх магістрів ЕГ, які досягли середнього (достатнього) рівня сформованості цифрової компетентності збільшилася на 10,52% (від 35,71% до 46,23%), а в КГ – на 7,69% (від 34,62% до 42,31%). Найбільш суттєво змінилися показники низького (базового) рівня: в ЕГ кількість майбутніх магістрів з таким рівнем сформованості цифрової компетентності зменшилася на 35,52% (від 53,58% до 18,06%), а в КГ – лише на 11,54% (від 57,69% до 46,15%).

Вірогідність результатів проведеного дослідницько-експериментального дослідження та достовірність експериментальних даних визначалися за допомогою непараметричного критерію U Манна-Уїтні. Отримані результати

підтвердили достовірність експерименту та засвідчили позитивну динаміку у рівнях сформованості цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Результати формувального етапу експерименту підтвердили обґрунтованість та ефективність запропонованих педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що дає підстави стверджувати про досягнення мети дослідження та виконання визначених завдань.

До перспектив подальших наукових досліджень належать питання застосування педагогічних технологій для розвитку етичної цифрової поведінки фахівців з туризму; розвиток цифрової творчості як складової професійної компетентності фахівців з туризму; моделювання адаптивного академічного середовища з метою розвитку цифрової компетентності фахівців з туризму у контексті неперервного професійного розвитку.

ПЕРЕЛІК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Александрова, С. А. (2018). Диференційований підхід при формуванні професійно-комунікативної компетентності студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки. Частина III, 18(277), 5-9.*
2. Александрова, С. А., Богдан, Н. М., & Нохріна, Л. А. (2019). *Детермінанти розвитку туризму: колективна монографія.* Харків: ХНУМГ ім. О. М. Бекетова.
3. Андрусів, В. В., & Горохівська, Т. М. (2024). Цифрова компетентність майбутніх фахівців як чинник професійного розвитку. *Інноваційна педагогіка, 69(1), 104-108.*
4. Аніщенко, А. П., & Зайцева, М. М. (2015). Підготовка кадрів туристичної індустрії. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», 11, 39-43.*
5. Бабушко, С., Попович, С., & Крікун, Л. (2020). Розвиток цифрової компетентності майбутніх фахівців сфери туризму у вітчизняних ЗВО. *Туризм у XXI столітті: виклики та реагування: міжнародна науково-практична конференція.* (с. 182-185). Київ: КНУ ім. Т. Шевченка.
6. Балабанов, Г. В., & Гришко, Р. О. (2014) Сучасний стан національного ринку вищої професійної освіти у галузі туризму. *Географія та туризм, 28.*
Взято з: <http://www.geolgt.com.ua/images/stories/zbirnik/vipusk28/v283.pdf>
7. Балахадзе, Л. (2012). Компетентнісний підхід у професійній освіті фахівців сфери туризму у Мексиці. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи, 5, 211-215.*
8. Барвінок, Н. В. (2022). Цифрова компетентність фахівців сфери туризму як важливий чинник конкурентоспроможності туристичного підприємства. *Інноваційні педагогічні технології в цифровій школі: тези доповідей IV Всеукраїнської (з міжнародною участю) науково-практичної*

конференції молодих учених. (с. 99-102). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

9. Баюрко, Н. (2022). Інновації в туризмі та їх вплив на підготовку майбутніх фахівців туристичної галузі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9-10, 123-124.

10. Безкоровайна, Л. В. (2017). Професійна компетентність майбутніх фахівців з туризмознавства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 52, 43-49.

11. Безкоровайна, Л. В. (2018). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з туризмознавства у вищих навчальних закладах*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.

12. Бейдик, О. О. (1998). *Словник-довідник з географії туризму, рекреації та рекреаційної географії*. Київ: Федерація профспілок України. Інститут туризму.

13. Бех, І. Д. (2009). Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія*, 2(63), 26-31.

14. Биков, В. Ю. (2019). *Теоретико-методологічні засади інформатизації освіти та практична реалізація інформаційно-комунікаційних технологій в освітній сфері України: монографія*. Київ: Компринт.

15. Биков, В. Ю., Спірін. О. М., & Овчарук, О. В. (2010). *Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України*. Київ: Атіка.

16. Биков, В., Спірін, О., & Пінчук, О. (2020). Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник Кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». *Lifelong Professional Education in the XXI Century*, 1, 27-36.

17. Бібік, Н. (2004). Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: колективна монографія*. (с. 45-50). Київ: «К.І.С.».

18. Біда, О. А., Орос, І. І., & Brzezińska, R. (2019). Основні завдання сучасної професійної освіти в галузі туризму. *Наукові записки, Серія: Педагогічні науки*, 167, 25-27.
19. Білоус, О. В., Гриценчук, О. О., Іванюк, І. В., & Кравчина, О. Є. (2014). *Формування інформаційно-комунікаційних компетентностей у контексті євроінтеграційних процесів створення інформаційного освітнього простору: посібник*. В. Ю. Биков, & О. В. Овчарук (ред.). Київ: Атіка.
20. Богатирьова, Г. А. (2023). Вплив інформаційно-комунікаційних технологій на формування професійної компетентності фахівця сфери туризму. *Інтелект. Особистість. Цивілізація*, 2(25). <https://doi.org/10.33274/2079-4835-2022-25-2-5-15>
21. Божко, Л. Д. (2018). *Туризм у контексті глобалізаційних процесів: історико – культурологічний аспект*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 26.00.01 теорія та історія культури). Харків: Харківська державна академія культури.
22. Борисова, В. І., Ходико, Ю. Є., Кузнєцова, Н. С., & et al. (2021). *Велика українська юридична енциклопедія*. Харків: Видавництво «Право».
23. Борисова, О. В. (2020). *Спеціалізований туризм: навчальний посібник для студентів закладів вищої освіти спеціальності «Туризм»*. Київ: Видавничий дім «Кондор».
24. Боснюк, В. Д. (2020). *Математичні методи в психології: курс лекцій*. Харків: НУЦЗУ.
25. Браславська, О., & Озерова, Л. (2022). Формування цифрової компетентності майбутніх педагогів у закладах вищої освіти. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 1(25), 126-135.
26. Брик, Р. С. (2011). *Формування професійної компетентності майбутніх працівників сфери туризму в професійно-технічних навчальних закладах засобами інформаційних технологій*. (Автореферат дис. к. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Київський національний авіаційний університет.

27. Брюховецький, Я. С. (2021). Мотивація розвитку цифрових навичок та компетенцій працівників підприємств. *Економічний вісник Донбасу*, 2(64), 216-222.
28. Бурак, В. Г. (2021). Методологічні підходи до дослідження професійної підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанної справи. *Педагогічні науки: теорія та практика*, 2(3), 13-20.
29. Важинський, С. Е., & Щербак, Т. І. (2016) *Методика та організація наукових досліджень: навчальний посібник*. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.
30. Вдовенко, В. В. (2017). *Математичні методи в психології: навчально-методичний посібник*. Кіровоград: ПП «Центр оперативної поліграфії «Авангард».
31. Верховна рада України (1999). *Постанова «Про Концепцію науково-технологічного та інноваційного розвитку України»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/916-14#Text>
32. Верховна рада України (2021). *Розпорядження Кабінету міністрів України № 67-р. від 03.03.2021 року «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>
33. Верховна Ради України (1995). *Закон України «Про туризм»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/324/95-%D0%B2%D1%80#Text>
34. Верховна Ради України (2017). *Закон України «Про освіту»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
35. Верховна Ради України. (2014). *Закон України «Про вищу освіту»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>
36. Вітвицька, С. С. (2009). *Педагогічна підготовка магістрів в умовах ступеневої освіти: теоретико-методологічний аспект: монографія*. Житомир: Видавництво ЖДУ імені І. Франка.
37. Вітвицька, С. С. (2011). *Основи педагогіки вищої школи: підручник за модульно-рейтинговою системою навчання*. Київ: Центр навчальної літератури.

38. Вітвицька, С. С. (2015). *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки магістрів в умовах ступеневої освіти: монографія*. Житомир: «Полісся».
39. Власенко, Н. М., & Тонкошкур, М. В. (2022). *Інноваційні технології в туризму*. Харків: ХНУМГ імені О. М. Бекетова. Взято з: https://eprints.kname.edu.ua/61897/1/2022_22%D0%9D.pdf
40. Волкова, Н. П. (ред.). (2021). *Моделювання компетентнісної професійної освіти в контексті євроінтеграції: монографія*. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.
41. Воловик, М. П. (2010). *Теорія ймовірностей і математична статистика в педагогіці: монографія*. Хмельницький: ХГПА.
42. Галицька, М. М. (2006). *Формування у студентів вищих навчальних закладів сфери туризму готовності до іншомовного спілкування*. (Дисертація к. пед. наук: 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Інститут педагогіки АПН України.
43. Гарбар, Г. А. (2013). Підготовка фахівців сфери туризму у вищих навчальних закладах України. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Філософія*, 41(1), 246-257.
44. Гаркуша, С. В. (2019). *Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях*. Чернівці. Взято з: <https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi75/0056338.pdf>
45. Глушко, О. (2021). Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід. *Науково-педагогічні студії*, 5, 8-21.
46. Голіяд, І. С., Гриценко, Л. О., Мокляк, В. М., & Тропіна, М. А. (2023). Педагогічні умови формування цифрових компетенцій спеціалістів в інформаційно-освітньому середовищі. *Наукові записки Малої академії наук України*, 1(26), 27-37.
47. Гончарова, О. М. (2019). Професійно-комунікативна компетентність у системі підготовки фахівців спеціальності «Туризм». *Інноваційна педагогіка*, 19(1), 74-77.

48. Гриневич, Л. М, Морзе, Н. В., & Бойко, М. А. (2020). Наукова освіта як основа формування інноваційної компетентності в умовах цифрової трансформації суспільства. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 3(77), 1-26.
49. Гуляс, І. А. (2023). *Аксіопсихологія: навчальний посібник*. Київ: Людмила.
50. Давидова, І., & Мар'їна, О. (2020). Розвиток цифрових компетентностей студентів бібліотечних спеціальностей. *Український журнал з бібліотекознавства та інформаційних наук*, 6, 97-104.
51. Данилевич, М. В. (2018). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців з фізичного виховання та спорту до рекреаційно-оздоровчої діяльності*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова.
52. Дегтярьова, Г. А. (2017). *Теоретичні і методичні основи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.
53. Дербак, О. (2020). Теоретичні аспекти професійної підготовки майбутніх бакалаврів з туризму. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 12, 191-198.
54. Державний комітет України з питань технічного регулювання та споживчої політики. (2010). *Національний класифікатор України: «Класифікатор професій» ДК 003*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/va327609-10#Text>
55. Дубасенюк, О. А. (2012). *Професійна педагогічна освіта: особистісно орієнтований підхід: монографія*. Житомир: Видавництво ЖДУ ім. Івана Франка.

56. Дубасенюк, О. А. (ред.). (2018). *Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія*. Житомир: Видавець О. О. Євенок.
57. Дудорова, Л. Ю. (2014). *Формування готовності майбутніх учителів до організації шкільного туризму (теоретико-методичний аспект): монографія*. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД».
58. Євдоченко, О. С. (2023). *Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх хіміків у процесі фахової підготовки в закладах вищої освіти*. (Дисертація д. філос.: спеціальність 015 Професійна освіта). Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.
59. Євтодюк, А. В. (2014). Аксіологічні засади сучасної системи освіти України. *Педагогічний пошук*, 2, 12-15.
60. Жерновникова, О. А., Перетяга, Л. Я., Ковтун, А. В., & et al. (2020). Технологія формування цифрової компетентності майбутніх вчителів засобами гейміфікації. *Інформаційні технології та засоби навчання*, 75(1), 170-185.
61. Зубехіна, Т. В. (2014). Теоретична розробка проблеми формування інформаційної культури бакалаврів з туризму у процесі фахової підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 38, 268-271.
62. Кабінет міністрів України. (2011). *Постанова Кабінету міністрів України № 1341 від 23 листопада 2011 року «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>
63. Кабінет міністрів України. (1998). *Постанова № 65 від 20 січня 1998 р. «Про затвердження Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту)»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/65-98-%D0%BF#Text>
64. Кабінет Міністрів України. (2021). *Розпорядження № 167-р від 3 березня 2021 р. «Про схвалення Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів щодо її реалізації»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text>

65. Казьмерчук, А. В. (2017). *Формування професійної культури майбутніх менеджерів туризму в позааудиторній діяльності вищого навчального закладу*. (Дисертація к. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Житомир: Житомирський державний університет імені Івана Франка.
66. Каленський, А. А. (2018). Методологічні підходи до стандартизації змісту професійної освіти. *Професійна педагогіка*, 16, 27-33.
67. Калюжна, Т. Г. (2012). *Педагогічна аксіологія в умовах модернізації професійно-педагогічної освіти: монографія*. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова.
68. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. (2023). *Освітньо-професійна програма «Туризм» за спеціальністю 242 Туризм і рекреація, другий (магістерський) рівень*. Взято з: <https://geo.knu.ua/>
69. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. (2023d). *Робочі програми навчальних дисциплін ОПП «Туризм» (рівень: магістр; форма навчання: заочна; 242 Туризм і рекреація; мова навчання: українська/англійська; н.п. 2023 р.)*. Взято з: <https://geo.knu.ua/osvitni-programy/opysy-osvitnih-program/robochi-programy-navchalnyh-dyscyplin-onp-turyzm-zaochna-os-magistr-2023-r/>
70. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. (2023с), *Робочі програми навчальних дисциплін ОНП «Туризм» (рівень: магістр; форма навчання: денна; мова навчання: українська, англійська; н.п. 2023 р.) Освітньо-наукова програма «ТУРИЗМ» за спеціальністю 242 «Туризм і рекреація» галузі знань 24 «Сфера обслуговування»*. Взято з: <https://geo.knu.ua/osvitni-programy/opysy-osvitnih-program/robochi-programy-navchalnyh-dyscyplin-onp-turyzm-denna-os-magistr-2023-r-speczialnist-turyzm-i-rekreacziya/>
71. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. (2022). Взято з: <https://knu.ua/>
72. Київський національний університет імені Тараса Шевченка. (2023а). *Освітньо-наукова програма «Туризм» за спеціальністю 242 Туризм і рекреація, другий (магістерський) рівень*. Взято з: <https://geo.knu.ua/>

73. Климович, Ю. Ю. (2023). Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутніх філологів у світлі трансформації системи освіти в Україні. *Інноваційна педагогіка*, 61(1), 162-166.
74. Кнодель, Л. В. (2007). *Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в країнах-членах всесвітньої туристської організації*. (Автореферат дис. д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
75. Кнодель, Л. В. (2008). *Педагогіка вищої школи: посібник для магістрів*. Київ: Паливода А. В.
76. Кнодель, Л. В. (2019). *Туризм: навчальний підручник*. Київ: ФОП Кандиба Т. П.
77. Кнодель, Л. В. (2021). *Туристична діяльність і туристська освіта: монографія*. Київ: ФОП Кандиба Т. П.
78. Кнодель, Л. В. (2022). *Туризм і туристська освіта у Федеративній Республіці Німеччини: монографія*. Київ: ФОП Кандиба Т. П.
79. Кобулей, І., & Смочко, Н. М. (2021). Компетентнісний підхід до професійної підготовки фахівців з туризму. *Нова українська школа: стратегія розвитку особистості: збірник тез доповідей II Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції*. (с. 63-64). Мукачево: Видавництво МДУ.
80. Коваленко, О. В., & Тихонова, О. М. (2022). Сучасний стан підготовки фахівців з туризму до здійснення екскурсійної діяльності. *Інноваційна педагогіка*, 46, 110-113.
81. Кодлюк, І. В. (2019). *Формування англомовної компетентності в діалогічному мовленні майбутніх фахівців з туризму в коледжах*. (Дисертація к. пед. наук: спеціальність 13.00.02 теорія та методика навчання). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
82. Кожушко, С. П. (2017). Інтерактивні технології навчання у підготовці майбутніх фахівців туристичної галузі до професійної взаємодії. *Вісник*

університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки, 2(14), 244-249.

83. Колосінська, М. І. (2011). Дослідження теоретичних підходів до визначення категорії туризм. *Економіка. Управління. Інновації. Серія: Економічні науки*, 2. Взято з: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=eui_2011_2_22

84. Конох, А. А. (2017). Оптимізація освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців екологічного туризму в класичному університеті. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*, 75(3), 51-54.

85. Конох, А. П. (2006) *Професійна підготовка майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищому навчальному закладі: монографія*. Запоріжжя: ЗДУ.

86. Конох, А. П. (2007). *Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх фахівців із спортивно-оздоровчого туризму у вищих навчальних закладах* (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України.

87. Корбутяк, В. І. (2010). *Методологія системного підходу та наукових досліджень: навчальний посібник*. Рівне: НУВГП.

88. Корнєщук, В. В., & Федірчик, Т. Д (2018). *Професійна підготовка фахівців у закладах вищої освіти: навчальний посібник*. Одеса: ФОП Бондаренко М. О.

89. Коченко, І. (2022). Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх правоохоронців у процесі професійної підготовки. *SWorldJournal*, 1(14-01), 78-85.

90. Кочубей, Т. Д., & Іващенко, К. В. (2014). *Системний підхід у вищій школі: навчальний посібник*. Умань: ПП Жовтий О. О.

91. Кравченко, О. О. (2020). Міждисциплінарний підхід у дослідженні соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з інвалідністю засобами інклюзивного туризму. *Actual problems of the correctional education*, 16(1), 142-153.
92. Кремень, В. Г. (ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
93. Кремень, В., Гриневич, Л., Луговий, В., & Таланова, Ж. (2021). Формування цифрової компетентності у школі: кадрові виклики і відповіді для України. *Український педагогічний журнал*, 4, 6-28.
94. Кухта, І. В. (2011). *Формування іншомовної комунікативної культури майбутніх фахівців туристичної сфери*. (Автореферат дис. д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Тернопіль: Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка.
95. Кухтій, А. О., & Тимошенко, Л. О. (2006) Зміст, форми та організація підготовки фахівців для сфери туризму у Львівському державному інституті фізичної культури. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, 8, 58-59.
96. Леміш, К., Матвієнко, Г., & Швачко, В. (2023). Цифрові рішення та основні тенденції вищої освіти в сфері туризму. *Економіка та суспільство*, 54. Взято з: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/2766/2747>
97. Лепкий, М., Матвійчук, Л., Лисюк, Т., Терещук, О., & Подоляк, В. (2021). Модель розвитку високоякісної підготовки фахівців сфери туризму шляхом використання комп'ютерних 3D-турів. *Журнал геології, географії та геоекології*, 30(1), 90-99.
98. Литвин, А. В. (2022). *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: практичний посібник*. Львів: ЛДУБЖД.
99. Лозовецька. В. Т. (ред.). (2010). *Формування професійної компетентності фахівця сфери послуг і туризму: навчально-методичний посібник*. Київ: Педагогічна думка.

100. Лоїк, Г. Б. (2014). *Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів туризму засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. (Автореферат дис. к. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
101. Луговий, В. І. (2009). Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія*, 2(63), 13-25.
102. Лузан, П. Г., Сопівник, І. В., & Виговська, С. В. (2016). *Методологія та організація науково-педагогічних досліджень: підручник*. Київ: Міленіум.
103. Лук'янова, Л. Г. (2008). *Освіта в туризмі: навчально-методичний посібник*. Київ: Вища школа.
104. Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького. (2020a). *Освітньо-професійна програма другого рівня вищої освіти за спеціальністю «Туризм», галузі знань 24 «Сфера обслуговування»*. Взято з: https://lvet.edu.ua/images/doc/navchalna_robota/mag20.pdf
105. Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького. (2020b). *Силабус Силабус навчальної дисципліни «Інноваційні технології в туризмі»*. Взято з: <https://lvet.edu.ua/index.php/navchalna-robota/osvitni-prohramy.html>
106. Львівський національний університет імені Івана Франка. (2022). Взято з : <https://lnu.edu.ua/>
107. Львівський національний університет імені Івана Франка. (2022b). *Освітньо-професійна програма «Туристична діяльність» другого магістерського рівня вищої освіти*. Взято з: <https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/OPP-242-master-Tourist-activity-2022.pdf>
108. Львівський національний університет імені Івана Франка. (2022c). *Силабус навчальної дисципліни «Методологія та організація наукових досліджень»*. Взято з: <https://geography.lnu.edu.ua/academics/master>

109. Львівський національний університет імені Івана Франка. (2022d). *Силабус навчальної дисципліни «Управління інноваційним розвитком туризму»*. Взято з: <https://geography.lnu.edu.ua/academics/master>
110. Львівський національний університет імені Івана Франка. (2022a). *Освітньо-професійна програма «Міжнародний туризм» другого магістерського рівня вищої освіти*. Взято з: <https://geography.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/06/OPP-242-master-International-tourism-2022.pdf>
111. Львівський національний університет природокористування. (2022). *Освітньо-професійна програма «Туризм» другого магістерського рівня вищої освіти*. Взято з: <http://lnau.edu.ua/>
112. Любарець, В. В. (2017). Соціокультурна компетентність як необхідна складова в екскурсійній діяльності майбутнього фахівця сфери туризму. *Педагогічні науки*, 70, 60-63.
113. Люта, Д. А. (2020). Структура, критерії та рівні готовності майбутніх фахівців із туризмознавства до професійної діяльності у сфері соціального туризму. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 31(3), 310-315.
114. Люта, Д. А. (2021). *Формування готовності майбутніх фахівців з туризму до професійної діяльності у сфері соціального туризму*. (Дисертація к. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Запоріжжя: Запорізький національний університет.
115. Мазаракі, А. А., Мельниченко, С. В., & Михайліченко, Г. І. (2016). *Інновінг в туризмі: монографія*. А. А. Мазаракі (ред.). Київ: КНТЕУ.
116. Маковецька, Н. (2022). Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з туризму у процесі вивчення дисципліни «Спеціалізований туризм». *Економіка та суспільство*, 46. Взято з: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/2029>
117. Малицька, І. Д. (2013). Віртуальні навчальні спільноти як ефективний засіб формування ІКТ-компетентності: зарубіжний досвід. *Information Technologies and Learning Tools*, 38(6), 29-40.

118. Марущак, О. М. (2016). Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка*, 11, 97-108.
119. Масліч, С. В. (2017). Педагогічні умови формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх агентів з організації туризму у професійно-технічних навчальних закладах. *Педагогічні науки*, LXXVII(2), 78-83.
120. Масліч, С. В. (2018). *Формування інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх агентів з організації туризму у професійно-технічних навчальних закладах*. (Дисертація к. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Інститут професійно-технічної освіти НАПН України.
121. Мединська, С. І. (2019). Компетентнісний підхід до підготовки фахівців галузі туризму та індустрії гостинності для підвищення їх конкурентоспроможності на національному та міжнародному ринках. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, серія «Педагогіка і психологія»*, 2(18), 208-211.
122. Мединська, С. І. (2022). Особливості професійної діяльності майбутніх фахівців у галузі туризму в контексті компетентнісного підходу. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 49(2), 83-88.
123. Мединська, С. І. (2022). Професійна підготовка майбутніх фахівців у галузі туризму: аналіз провідного світового досвіду. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 52(2), 239-245.
124. Мединська, С. І. (2024). *Формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх фахівців у галузі туризму в умовах змішаного навчання*. (Дисертація д. філос.: спеціальність 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). Дніпро: Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля».
125. Мельниченко, О. А., & Шведун, В. О. (2017). *Особливості розвитку індустрії туризму в Україні: монографія*. Харків: Видавництво НУЦЗУ.

126. Мельниченко, С. В. (2001). Тенденції розвитку туристичної галузі в Україні. *Вісник Київського національного торгово-економічного університету*, 2, 41-45.
127. Мельниченко, С. В. (2008). *Інформаційні технології в управлінні суб'єктами туристичної діяльності*. (Дисертація д. екон. наук: спеціальність 08.00.04 економіка та управління підприємствами). Київ: Київський національний торговельно-економічний університет.
128. Мельниченко, С. В. (2013). *Інформаційні технології в туризмі: теорія, методологія, практика: монографія*. Київ: КНЕУ.
129. Мирошніченко, О. А. (2020). Зміст і структура цифрової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 70(3), 119-123.
130. Мізюк, Б. М., & Миронов, Ю. Б. (2022). Інтерактивний підхід до підготовки фахівців сфери туризму. *Освітня аналітика України*, 5(21), 80-91.
131. Міністерство економічного розвитку і торгівлі України. (2016). *Цифрова адженда України – 2020. Концептуальні засади. Першочергові сфери, ініціативи, проекти цифровізації України до 2020 року*. Взято з: <https://ucci.org.ua/uploads/files/58e78ee3c3922.pdf>
132. Міністерство освіти і науки. (2022). *Стандарт вищої освіти України другого (магістерського) рівня за галуззю знань 24 Сфера обслуговування, спеціальність 242 Туризм*. Взято з: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzeni.Standarty/02/21/242-Turyzm-mahistr-21.02.22-1.pdf>
133. Міністерство освіти і науки України. (2021). *Концепція цифрової трансформації освіти і науки на період до 2026 року*. Взято з: <https://mon.gov.ua/news/kontseptsiya-tsifrovoi-transformatsii-osviti-i-nauki-mon-zaproshue-do-gromadskogo-obgovorennnya>

134. Міністерство освіти і науки. (2020). *Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки*. Взято з: <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>
135. Міністерство цифрової трансформації України. (2021). *Опис Рамки цифрових компетентностей для громадян України*. Взято з: https://thedigital.gov.ua/storage/uploads/files/news_post/2021/3/mintsifra-opriilyudnyue-ramku-tsifrovoyi-kompetentnosti-dlya-gromadyan/%D0%9E%D0%A0%20%D0%A6%D0%9A.pdf
136. Міністерство цифрової трансформації України. (2021). *Опис Рамки цифрової компетентності для підприємців України*. Взято з: https://osvita.diia.gov.ua/uploads/0/2904-2605_co_ramka_pidpriemca_11_2021_compressed.pdf
137. Моїсеєнко, М. В., Моїсеєнко, Н. В., & Ків, А. Є. (2020). Дидактичні умови формування цифрової компетентності студентів педагогічних ВНЗ. *Освітній вимір*, 2, 165-178.
138. Муқан, Н., Гелеш, А., & Бондін, Д. (2023). Формування ІКТ-компетентності майбутніх менеджерів у закладах вищої освіти. *Академічні візії*, 21. Взято з: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/476>
139. Національний університет «Львівська політехніка». (2022). *Силабус вибіркової дисципліни «Інтелектуальний аналіз даних туристичної галузі»*. Взято з: <https://directory.lpnu.ua/majors/subject/istr/8.242.00.01/19/2022/ua/full/2/1513>
140. Національний університет «Львівська політехніка». (2022). Взято з: <https://lpnu.ua/>
141. Національний університет «Львівська політехніка». (2023). *Освітньо-професійна програма «Туризмознавство» другого магістерського рівня вищої освіти*. Взято з: <https://lpnu.ua/sites/default/files/2023/program/23821/opp-turizmozmoznavstvo-2023.pdf>

142. Національний університет біоресурсів і природокористування України. (2022). Взято з: <https://nubip.edu.ua/>.
143. Національний університет біоресурсів і природокористування України. (2022a). *Каталог освітніх програм підготовки магістрів на 2022-2023 навчальний рік. Том 3.* Взято з: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/katalog_op_magistriv_2022_tom_3_a_23_na_sayt.pdf
144. Національний університет біоресурсів і природокористування України. (2022b). *Силабус навчальної дисципліни «Інновінг в туризмі».* Взято з: <https://nubip.edu.ua/node/124471>
145. Національний університет біоресурсів і природокористування України. (2022c). *Силабус навчальної дисципліни «Методологія і організація наукових досліджень».* Взято з: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u173/_2022_rp_metodologiya.pdf
146. Нищак, І. Д. (2017). Педагогічні умови реалізації методичної системи навчання інженерно-графічних дисциплін майбутніх учителів технологій. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 1(40), 175-177.*
147. Osvita.ua. (2022). *Консолідований рейтинг вишів України 2022 року.* Взято з: <https://osvita.ua/vnz/rating/89474/>
148. Osvita.ua. (2022). *Топ-200 Україна 2022.* Взято з: <https://osvita.ua/vnz/rating/86578/>
149. Овчарук, О. (2020). Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. *Інформаційні технології і засоби навчання, 76(2), 1-13.*
150. Овчарук, О. В. (2004). *Компетентний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики.* Київ: «К.І.С.».
151. Онищенко, В. Д. (2014). *Фундаментальні педагогічні теорії: монографія.* Львів: Норма.

152. Остап'юк, Я. І., & Миронов, Ю. Б. (2021). Проблеми підготовки туристичних кадрів на сучасному етапі розвитку ринку туристичних послуг в Україні. Реформа освіти в Україні. *Інформаційно-аналітичне забезпечення: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ: ДНУ «Інститут освітньої аналітики». Взято з: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2021/12/Tezi_III-konf_2021-FINAL.pdf#page=304
153. Пазенок, В. С., & Федорченко, В. К. (2004). *Філософія туризму: навчальний посібник*. Київ: Кондор.
154. Парій, С. (2021). Інформаційна компетентність майбутніх фахівців із туризму як вимога цифровізації. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 40(2), 298-303.
155. Перебийніс, Ю. В. (2023). *Формування готовності майбутніх бакалаврів права до професійно орієнтованого іншомовного спілкування*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 011 освітні, педагогічні науки). Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.
156. Писаревський, І. М., & Александрова, С. А. (2010). *Професійно-комунікативна компетентність (в туризмі): підручник*. Харків: ХНАКМГ.
157. Плецан, К. (2019). Компетентнісний підхід в системі освіти та професійного становлення фахівців-туризмознавців на сучасному етапі. *Вісник Київського національного університету культури і мистецтв. Серія: Туризм*, 2(2), 142-156.
158. Плецан, Х. В. (2018). Стан та тенденції розвитку формування конкурентоздатного фахівця в умовах пошуку нової парадигми в сфері туризму. *Економіка і держава*, 6, 115-123.
159. Повідайчик, О. С., & Попик М. М. (2020). Методологічні підходи до підготовки майбутніх фахівців готельно-ресторанного бізнесу у вищій школі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*, 1(46), 106-110.

160. Поворознюк, І. М., Кирилюк, М., & et al. (2022). *Індустрія туризму й гостинності: сучасні виклики та перспективи: колективна монографія*. І. М. Поворознюк (ред.). Умань: Візаві.
161. Поддубей, О. В. (2019). Аналіз поняття «Професійна підготовка» у вітчизняних і зарубіжних наукових працях. *Вісник КрНУ імені Михайла Остроградського*, 5(118), 19-24.
162. Пометун, О. І. (2004). Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. У *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. О. В. Оавчарук (ред.). (с. 66-72). Київ: «К.І.С».
163. Пометун, О. І. (2004). Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. У *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи*. (с. 15-25). Київ: «К.І.С.».
164. Прадівляний, М. Г., & Бондар, Н. Д. (2017). Стратегії формування професійної компетентності фахівців сфери туризму в процесі вивчення іноземних мов. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*, 6, 168-174.
165. Президент України. (2002). *Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 року «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті»*. Взято з: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
166. Радчук, Г. К. (2014). *Аксіопсихологія вищої школи: монографія*. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка.
167. Рассказова, О. Л. (2018). Розвиток ключових (загальнопрофесійних) компетентностей дорослих в умовах нового економічного соціуму. У *Професійна освіта: андрагогічний підхід: монографія*. О. А. Дуюасенюк (ред.). (с. 119-146). Житомир: Видавець О. О. Євенок.
168. Савчук, Ю. (2019). Інформаційне середовище як чинник формування комунікативних стратегій розвитку туристичної діяльності. *ЛОГОΣ. ONLINE*, 1. Взято з: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.01.02.html>

169. Сакур, Л. В. (2004). *Теорія і практика підготовки фахівців сфери туризму в розвинутих країнах світу: монографія*. Київ: МАУП.
170. Самохвал, О. А. (2016). Теоретичні основи змісту професійної підготовки майбутніх фахівців туристичної галузі у ВНЗ України. *Молодий вчений*, 1(38), 497-500.
171. Самсонов, В. В., Сільвестров, А. М., & Тачиніна, О. М. (2022). *Методологія наукових досліджень та приклади її використання*. Київ: НУХТ.
172. Семигіна, Т., & Федюк, В. (2022). Цифрова компетентність як інструмент регулювання ринку праці. *Економіка та суспільство*, 40. Взято з: <https://economyandsociety.in.ua/index.php/journal/article/view/1476/1422>
173. Семко, Л. (2021). *Особливості компетентнісно орієнтованого навчання інформатики*. Взято з: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/724506/1/%D0%A1%D0%B5%D0%BC%D0%BA%D0%BE_%D1%82%D0%B5%D0%B72021.pdf
174. Сікора, Я. Б., & Іванова, С. М. (2024). Критерії та показники розвитку цифрової компетентності наукових і науково-педагогічних працівників. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*, 23(30), 74-83.
175. Сікорський, П. І. (2020). *Нова педагогіка*. Львів: Львівська політехніка.
176. Слатвінська, Л. А. (2023). *Основні вектори формування професійних компетенцій бакалаврів освітньо-професійної програми туризм*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Київський національний університет культури і мистецтв.
177. Слатвінська, Л. А., & Збиранник, О. М. (2022). Формування професійних компетенцій бакалаврів спеціальності туризм в закладах вищої освіти України. *Sciences of Europe*, 106, 63-70.
178. Слатвінська, Л. А., & Поворознюк, І. М. (2018). Академічна підготовка магістрів з туризму як фактор впливу на зайнятість населення на туристичному ринку. *Ефективна економіка*, 6. Взято з: <http://www.economy.nayka.com.ua>

179. Сокол, Т. (2012). *Педагогічні умови навчально-методичного забезпечення професійної підготовки менеджерів туристичної індустрії*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.
180. Степанець, Н. П. (2013). Компетентнісна парадигма в підготовці кадрів для сфери туризму. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*, 39(3), 262-271.
181. Сторонська, О. С., Креденець, Н. Я., & Мигаль, К. Р. (2025). Сутність і структура цифрової компетентності майбутнього фахівця в інтерпретації зарубіжних учених. *Вісник науки та освіти» (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)*, 10(40), 2321-2330.
182. Стоян, Т. А., & Цишнатій, К. (2013). Підготовка кадрів для туристичної галузі в сучасній Україні. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 6: Історичні науки*, 10, 276-284.
183. Ташак, М., & Саницька, А. (2021). Застосування інтерактивних технологій у практичній підготовці майбутніх фахівців сфери туризму. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(112), 208-221.
184. Тимейчук, А. М. (2017). Ключові професійні компетентності магістрів з туризмознавства. *Фізико-математична освіта*, 4(14), 304-308.
185. Тимейчук, А. М. (2018). *Підготовка майбутніх магістрів з туризмознавства до проектної професійної діяльності*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Вінниця: Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
186. Тимейчук, А. М. (2018). Формування функціональних компетенцій майбутніх фахівців туризмознавства. *Scientific letters of academic society of Michal Baludansky*, 6(2B), 109-111.

187. Тимченко, О. В. (2019). Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців освіти. *Народна освіта*, 1(37). Взято з: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5548
188. Ткачук, Л. (2017). Сутність туризму як багатоаспектного суспільного явища. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 1-2(66-67), 109-113.
189. Торяник, В. М., Хрідочкін, А. В., & Джинджоян, В. В. (2022). *Екскурсологія: підручник*. В. О. Негодченко (ред.) Дніпро: ДГУ.
190. Туркот, Т. І., & Коновал, О. А. (2020). *Психологія і педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Київ: Гельветика.
191. Федорченко, В. К. (2004). Підготовка фахівців для сфери туризму: *Теоретичні і методичні аспекти: монографія*. Київ: Слово.
192. Федорченко, В. К. (2005). *Теоретичні та методичні засади підготовки фахівців для сфери туризму*. (Дисертація д. пед. наук: спеціальність 13.00.04 теорія і методика професійної освіти). Київ: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України.
193. Федорченко, В. К., Фоменко, Н. А., Скрипник, М. І., & Цехмістрова, Г. С. (2004). *Педагогіка туризму*. Київ: ВД «Слово».
194. Фіцула, М. М. (2014). *Педагогіка вищої школи: навчальний посібник*. Київ: Академвидав.
195. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна (2022). *Освітньо-професійна програма «Міжнародний туристичний бізнес» другого магістерського рівня вищої освіти*. Взято з: <https://international-relations-tourism.karazin.ua/themes/irtb/resources/62def6eccfd576c56fa417bff1fab467.pdf>
196. Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. (2022). Взято з: <https://karazin.ua/>
197. Хриков, Є. (2022). Педагогічні умови в структурі наукового знання. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки»*, 4, 5-10.

198. Ципко, В. В. (2018). Інтерактивні методи навчання в туристичній освіті. *Економіка та управління на транспорті*, 6, 167-173.
199. Чернишов, Є. Р., Гузій, Н. В., Ляхоцький, В. П., & et al. (2014). *Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти*. Є. Р. Чернишова (ред.) Київ: ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».
200. Чернозубкін, І. О. (2021). Інструменти цифрової компетентності в системі підготовки фахівців з регіонального туризму. *«Регіональний туризм: сучасний стан та шляхи оптимізації»: матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції*. (с. 166-168). Київ: КРОК.
201. Чорна, Л. (2008) Організація якісної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*, 124, 80-85.
202. Чубінська, Н. Б., & Пастернак, В. В. (2024a). Соціально-психологічні особливості професіоналізації фахівців сфери туризму. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 9(43), 457-468.
203. Чубінська, Н. Б., Пастернак, В. В., & Савчак, М. М. (2024b). Проблема академічної прокрастинації під час підготовки фахівців сфери туризму. *Інноваційна педагогіка*, 70(2), 203-207.
204. Швардак, М. В., & Іванова, В. В. (2025). Формування цифрової компетентності майбутніх фахівців в умовах дистанційного навчання. *Перспективи та інновації науки. (Серія «Педагогіка»)*, 7(53), 1053-1063.
205. Шмалей, С. В., & Щербина, Т. І. (2013). Педагогічні умови професійного становлення майбутніх фахівців з туризму. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 18(3), 109-118.
206. Шоробура, І. М., & Долинська, О. О. (2021). Особливості підготовки студентів спеціальності 242 «Туризм» у Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії. *Педагогічний альманах*, 49, 109-115.

207. Шоробура, І. М., & Долинська, О. О. (2022). Підготовка фахівців з туризму. *Педагогічний альманах*, 51, 70-75.
208. Шпак, Л. І. (2015). Проблеми кадрового забезпечення туристичної галузі в системі компетентнісно-орієнтованого підходу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 18: Економіка і право*, 27, 103-109.
209. Щербак, Л. (2021) Психолого-педагогічні аспекти підготовки фахівців сфери обслуговування. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи*, 8, 59-63.
210. Щука, Г. П., & Гальків, Л. І. (2020). Підготовка фахівців сфери туризму з огляду на потреби регіонального ринку. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки*, 190, 62-66.
211. Ягупов, В. В. (2002). *Педагогіка: навчальний посібник*. Київ: Либідь.
212. Ягупов, В. В. (2012). Компетентнісний підхід у професійній освіті. *Вища освіта України, 3 (Додаток 1: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія)*, 197-208.
213. Яременко, В. (2008). *Новий тлумачний словник української мови: в 3 т.* Київ: «Аконіт».
214. Яценко, С. Л. (2015). Сутнісні аспекти особистісно орієнтованої освіти. *Проблеми освіти*, 85(Спецвипуск), 116-122.
215. Afifi, G. M., Atef, T., & Al Busaidi, Y. (2019). Interdisciplinary higher education in tourism: *The case of SQU, Oman. Anatolia*, 30(1), 6-17.
216. Airey D. (2016). Tourism education: Past, present and future. *Turističko Poslovanje*, 17, 9-12.
217. Airey, D. (2020). Education for tourism: a perspective article. *Tourism Review*, 75(1), 260-262.
218. Airey, D., Dredge, D., & Gross, M. J. (2014). Tourism, hospitality and events education in an age of change. In *The Routledge handbook of tourism and hospitality education*. (pp. 2-14). Routledge.

219. Ajanovic, E. (2014). Modern ICT solutions to be taught in tourism and hospitality education: Evaluation and implications. *ICEMST 2014: International Conference on Education in Mathematics, Science & Technology: The Eurasia Proceedings of Educational & Social Sciences (EPESS), 1*, 173-177.
220. Ala-Mutka, K. (2011). Mapping digital competence: Towards a conceptual understanding. *Sevilla: Institute for Prospective Technological Studies*, 7-60.
221. Ala-Mutka, K., Punie, Y. & Redecker, C.(2008). Digital Competence for Lifelong Learning. *JRC Technical Note*, 48708.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.2.17285.78567>
222. Aleksieienko-Lemovska, L. V. (2022). Organization principles of tourist activities in education institutions: active approach. *PNAP: Scientific Journal of Polonia University Peridyk Naukowy Akademii Polonijnej*, 52(3), 14-20.
223. Almerich G., Suárez-Rodríguez J., Díaz-García I., & Orellana, N. (2020). Estructura de las competencias del siglo XXI en alumnado del ámbito educativo. *Factores personales influyentes. Educ. XXI*, 23, 45-74.
224. Ambar, A., Ana, S., & Cruz, D. A. (2021). Competencia digital y formación profesional en el turismo. *Una revisión de literatura. CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, 62-87.
225. Arango-Morales, A. J., Delgado-Cruz, A., & Tamayo-Salcedo, A. L. (2020). Digital Competence of Tourism Students: Explanatory Power of Professional Training. *European Journal of Investigation in Health, Psychology, Education*, 10(1), 310-326.
226. Ashby, I., & Exter, M. (2018). Designing for Interdisciplinarity in Higher Education: Considerations for Instructional Designers. *TechTrends*, 63(2), 202-208.
227. Atef, T. M. (2018). A tourism and hospitality education management model: the case of the tourism department of Sultan Qaboos University. *Journal of Tourism and Hospitality Management*, 6(1), 39-54.
228. Bagnall, R. & Hodge, S. (2017). Using an Epistemological Perspective to Understand Competence-based Vocational and Professional Education. In *Competence-based Vocational and Professional Education. Bridging the Worlds of*

Work and Education. M. Mulder (ed.). (pp. 125-144). Bern: Springer International Publishing.

229. Balula, A., Moreira, G., Moreira, A., Kastenholz, E., Eusébio, C., & Breda, Z. (2019). Digital transformation in tourism education. *Tourism in South East Europe*, 5, 61-72.
230. Bao, J. G. (2018). Tourism Education in China: Development, Problems and Challenges. *Journal of Service Science and Management*, 15(6), 3-16.
231. Berezhna, T. I., Zaiets, S. V., & Shybirina, S. O. (2022). Formation of digital competencies among students of economic specialties. *Educational Dimension*, 6, 149-163.
232. Beskorovaynaya, L., Makovetska, N., Naumchuk, V., Sydoruk, A., & Panchenko, V. (2022). Model of Professional Training of Future Specialists in Tourism in Higher Education Institutions of Ukraine. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 35(4), 366-378.
233. Bezkorovaina, L., Makovetskaya, N., Sydoruk, A., Korolenko, K., & Naumchuk, V. (2021). Professional training of future specialists in tourism and hotel and restaurant business in European Countries. *ALR Journal*, 5(2), 54-62. <https://doi.org/10.14744/alrj.2020.29053>
234. Booyens, I. (2020). Education and skills in tourism: Implications for youth employment in South Africa. *Development Southern Africa*, 37(5), 825-839. <https://doi.org/10.1080/0376835X.2020.1725447>
235. Brolpito, A. (2018) Digital skills and competence, and digital and online learning. *European Training Foundation, Turin*. Retrieved from: https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/201810/DSC%20and%20DOL_0.pdf
236. Buchberger, M. P., Repko, A. F., & Szostak, R. (2019). *Introduction to Interdisciplinary Studies*. SAGE Publications.
237. Buhalis, D., & Law, R. (2008). Progress in information technology and tourism management: 20 years on and 10 years after the internet – the state of eTourism research. *Tourism Management*, 29(4), 609-623.

238. Carlisle, S., Ivanov, S., & Dijkmans, C. (2023). The digital skills divide: evidence from the European tourism industry. *Journal of tourism futures*, 9(2), 240-266.
239. Carretero, S., Vuorikari, R., & Punie, Y. (2017). *The Digital Competence Framework for Citizens With eight proficiency levels and examples of use*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
240. Cave, J., & Lee, J. (2012). *Tourism: The Key Concepts*. London: Routledge.
241. Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial intelligence in education: A review. *IEEE Access*, 8, 75264-75278.
242. Chili, N. (2013). Tourism education: Factors affecting effective teaching and learning of tourism in township schools. *Journal of Human Ecology*, 41(1), 33-43.
243. Chinedu, C. C., Mafarja, N., Hussein, M. H., & Saleem, A. (2025). *Rethinking the pedagogy of sustainable development in the ai era*. IGI Global Scientific Publishing.
244. Çinar, K. (2020). The Digital Revolution: Impact on Tourism Education. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 8(4), 2417-2443.
245. Claro, M., Salinas, A., Cabello-Hutt, T., San Martín, E., Preiss, D. D., Valenzuela, S., & Jara, I. (2018). Teaching in a Digital Environment (TIDE): Defining and measuring teachers' capacity to develop students' digital information and communication skills. *Computers & Education*, 121, 162-174.
246. Collins Dictionaries. (2023). Retrieved from: <https://www.collinsdictionary.com/>
247. Dean, S. A., & East, J. I. (2019). Soft skills needed for the 21st-Century workforce. *International Journal of Applied Management & Technology*, 18(1), 17-32.
248. Dredge, D., Airey, D., & Gross, M. J. (2015). *The Routledge handbook of tourism and hospitality education*. Taylor & Francis.
249. Dredge, D., Phi, G. T. L., Mahadevan, R., Meehan, E., & Popescu, E. (2019). *Digitalisation in Tourism: In-depth analysis of challenges and opportunities*. Denmark: Aalborg University.

250. Dysart, S., & Weckerle, C. (2015). Professional development in higher education: A model for meaningful technology integration. *Journal of Information Technology Education: Innovations in Practice*, 14, 255-265.
251. Edelheim, J. (2020). How should tourism education values be transformed after 2020? *Tourism Geographies*, 22(3), 547-554.
252. Edwards, N., & Roelofs, S. (2018). *Developing a program of research. An Essential Process for a Successful Research Career*. CHNET Press.
253. European Commission. (2010). *Europe 2020 strategy*. Retrieved from: <https://commission.europa.eu/strategy/european-semester>
254. European Commission. (2020). *The Digital Education Action Plan (2021-2027)*. Retrieved from: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
255. European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2019). *Key competences for lifelong learning*. Publications Office.
256. European Union. (2018). Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (Text with EEA relevance). *Official Journal of the European Union*, 189, 1-13. Retrieved from: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC
257. Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Educational Technology Research and Development*, 68(5), 2449-2472.
258. Fedulin, A. A., Sakharchuk, E. S., & Lebedeva, O. Y. (2015). Organizational aspects of professional skills improvement in tourism. *Actual Problems in Economics*, 166, 332-335.
259. Ferrari, A. (2011). *Digital Competence in Practice: An Analysis of Frameworks*. Luxemburg: IPTS-JRC.
260. Ferrari, A., Punie, Y., & Redecker, C. (2012). Understanding digital competence in the 21st century: An analysis of current frameworks. In *21st Century*

Learning for 21st Century Skills. A. Ravenscroft, S. Lindstaedt, C. D. Kloos, D. Hernández-Leo (eds.). (pp. 279-292). Springer.

261. Forristal, L. J. (2022). Students as co-creators of interdisciplinary tourism content: a strategy to help prepare creative, problem-solving, research-savvy, and globally-competent hospitality employees. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 35(3), 237-250.

262. Gantogtokh, O., & Quinlan, K. M. (2017). Challenges of Designing Interdisciplinary Postgraduate Curricula: Case Studies of Interdisciplinary Master's Programmes at a Research-intensive UK University. *Teaching in Higher Education*, 22(5), 569-586.

263. García, R. M. R., & Ruiz, J. A. C. (2020). *Professional Training in Tourism for the Fourth Industrial Revolution*. Global Scientific Publishing.

264. Ghomi, M., & Redecker, C. (2019). Digital Competence of Educators (DigCompEdu): *Development and Evaluation of a Self-assessment Instrument for Teachers' Digital Competence: Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education*. <https://doi.org/10.5220/0007679005410548>

265. Goh, E., & King, B. (2020). Four decades (1980-2020) of hospitality and tourism higher education in Australia: Developments and future prospects. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 32(4), 266-272.

266. Guzmán-Simón, F., García-Jiménez, E., & López-Cobo, I. (2017). Undergraduate students' perspectives on digital competence and academic literacy in a Spanish University. *Computers in Human Behavior*, 74, 196-204.

267. Hager, P. (2017). The Integrated View on Competence. In *Competence based Vocational and Professional Education*. Bridging the Worlds of Work and Education. M. Mulder (ed.). (pp. 203-228). Bern: Springer International Publishing.

268. Heine, S., Krepf, M. & König, J. (2022). Digital resources as an aspect of teacher professional digital competence: One term, different definitions – a systematic review. *Education and information technologies*, 28, 3711-3738.

269. Higgins-Desbiolles, F. (2017). A pedagogy of tourism informed by Indigenous approaches. In *Handbook of teaching and learning in tourism*. (pp. 439-454). Edward Elgar Publishing.
270. Holubnycha, L., & Zelenska, L. (2022). History of development of the system and activity-based approach to education. *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*, 3, 60-70.
271. Hsu, C. H. C. (2018). Tourism education on and beyond the horizon. *Tourism Management Perspectives*, 25, 181-183.
272. Iastremska, O. (2020). Educational tourism as a basis for the growth of economic activity of the labor market. *Innovative Technologies and Scientific Solutions for Industries*, 97-105.
273. Infante, A., Moro, J. C. I. & Pérez, J. G. (2021). Analysis of digital competences in the Master of Tourism of the University of Huelva. *Campus Virtuales*, 10, 141-151.
274. Iordache, E., Mariën, I., & Baelden, D. (2017). Developing digital skills and competences: A quick scan analysis of 13 digital literacy models. *Italian Journal of Sociology of Education*, 9, 6-30.
275. Ishrat, W. (2017). Role of Information Technology in Tourism Industry: Impact and Growth. *International Conference "Latest Trends in IT Innovations" (Tec'afe 2017)*.
276. Jafari, J., & Brent Ritchie, J. R. (1981). Toward a framework for tourism education: Problems and prospects. *Annals of Tourism Research*, 8(1), 13-34.
277. Jamal, T., & Jourdan, D. (2008). Interdisciplinary Tourism Education: Theory and Practice. In *Interdisciplinary Learning and Teaching in Higher Education* (Chapter 10). Routledge.
278. Jiang, C., & Phoong, S. W. (2023). A ten-year review analysis of the impact of digitization on tourism development (2012–2022). *Humanities and social sciences communications*, 10(1), 1-16.
279. Jonker, J., & Pennink, B. (2010). *The essence of research methodology*. Springer.

280. Kalenskyi, A. A., Kalashnik, N. V., Lisafin, D. V., Kostenko, D. V., & Logutina, N. V. (2023). Training of future specialists with higher education for professional and communicative interaction. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*, 2(113), 103-113.
281. Kevser, Ç. (2020). The Digital Revolution: Impact on Tourism Education. *Journal of Tourism and Gastronomy Studies*, 8, 2417-2443.
282. Kim, H. J., & Jeong, M. (2018). Research on hospitality and tourism education: Now and future. *Tourism Management Perspectives*, 25, 119-122.
283. Kırlar-Can, B., Ertaş, M., Kozak, M., & Altınay, L. (2024). A possible transformation of tourism education: A chaos theory perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 35, 100513.
284. Kivinen, O., Piironen, T., & Saikkonen, L. (2016). Two viewpoints on the challenges of ICT in education: Knowledge-building theory VS a pragmatist conception of learning in social action. *Oxford Review of Education*, 42(4), 377-390.
285. Klaassen, R. G. (2018). Interdisciplinary education: a case study. *European Journal of Engineering Education*, 43(6), 842-859.
286. Kolodiichuk, L. (2022). The structural and functional model of designing digital competence of future electrical profile specialists. *Baltic Journal of Legal and Social Sciences*, 1, 96-102.
287. Komodromos, M. (2025). *Innovative learning and education practices in European universities: a pathway to modern pedagogy*. Global scientific publishing.
288. Kwiatkowski, S. M. (2018). *Kompetencje przyszłości*. Warszawa: Wydawnictwo FRSE.
289. Langset, I. D., Jacobsen, D. Y., & Haugsbakken, H. (2018). Digital professional development: Towards a collaborative learning approach for taking higher education into the digitalized age. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 13(1), 24-39.
290. Larraz, V. (2013). *La competència digital a la Universitat*. (Doctoral dissertation). Universitat d'Andorra, Sant Julià de Lòria.

291. Lattuca, L. R., Voigt, L. J., & Fath K. Q. (2004). Does Interdisciplinarity Promote Learning? Theoretical Support and Researchable Questions. *The Review of Higher Education*, 28(1), 23-48.
292. Limna, P. (2022). Artificial Intelligence (AI) in the hospitality industry: a review article. *International journal of computing sciences research*. <https://doi.org/10.25147/ijcsr.2017.001.1.103>
293. Liu, C., & Schänzel, H. (2018). Introduction to tourism education and Asia. In *Tourism Education and Asia. Perspectives on Asian Tourism*. (pp. 3-11). Singapore: Springer.
294. Lu, L., Zhang, H. M., & Wang, T. (2010). Study on the Reform of Tourism Undergraduate Teaching Based on System Innovation. *China University Teaching*, 2, 25-27.
295. Makaya, M. A., & Akama, J. S. (2007). Systems approach to tourism training and education: The Kenyan case study. *Tourism Management*, 28, 298-306.
296. Makaya, M. A., & Akama, J. S. (2014). Challenges for the tourism, hospitality and events higher education curricula in sub-Saharan Africa: The case of Kenya. In *Routledge handbook of Tourism and Hospitality Education*. (pp. 235-249). Routledge.
297. Makewa, L. N. (2024). *Theoretical and practical approaches to innovation in higher education*. Information Science Reference.
298. Marx, S., Flynn, S., & Kylänen, M. (2021). Digital transformation in tourism: Modes for continuing professional development in a virtual community of practice. *Project Leadership and Society*, 2, 100034. <https://doi.org/10.1016/j.plas.2021.100034>
299. McNally, M. G., & Rindt, C. R. (2007). The activity-based approach. In *Handbook of transport modelling, 1*, 55-73. Emerald Group Publishing Limited.
300. Menken, S., Keestra, M., Rutting, L., Post, G., de Roo, M., Blad, S. & Greef, L. (2022). *An introduction to interdisciplinary research*. Amsterdam University Press.

301. Mich, L. & Garigliano, R. (2023). ChatGPT for e-Tourism: a technological perspective. *Information Technology & Tourism*, 25(1), 1-12.
302. Morellato, M. (2014). Digital competence in tourism education: Cooperative-experiential learning. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 14(2), 184-209.
303. Morozov, M., & Morozova, N. (2020). Innovative staff training strategies for tourism and hospitality industry. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 110, 393-396.
304. Mukan, N., Chubinska, N., & Zhongjun, G. (2023). Competency-based approach in higher education: the main concepts. *Академічні візії*, 17. Взято з: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/475>
305. Mukan, N., Drebot, O., & Khveshchuk, Z. (2025). Formation of information literacy of physical culture and sports specialists in professional colleges: interpretation of basic concepts. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка». Серія «Психологія». Серія «Медицина»*, 5(51), 130-142.
306. Oberländer, M., Beinicke, A., & Bipp, T. (2020). Digital competencies: A review of the literature and applications in the workplace. *Computers & Education*, 146, 103752.
307. OECD (2021). *Preparing the Tourism Workforce for the Digital Future*. OECD Tourism Papers, No. 2021/02. Paris: OECD Publishing.
308. Ostanina, A., Bazyl, O., Tsviakh, O., & Dovzhuk, N. (2023). Formation of digital competence in higher education students as a basis for the transformation of education of the future. *Futurity Education*, 3(1), 139-149.
309. Pasternak, V., & Helzhynska, T. (2025). Characteristics of digital competence of future masters in tourism. *Prospects and innovations of science*, 4(50), 78-87.
310. Peterson, P., Baker, E., & McGaw, B. (2010). *International encyclopedia of education*. Reference Work.

311. Pettersson, F. (2018). On the issues of digital competence in educational contexts – A review of literature. *Education and Information Technologies*, 23, 1005-1021.
312. Portillo, J., Garay, U., Tejada, E., & Bilbao, N. (2020). Self-Perception of the Digital Competence of Educators during the COVID-19 Pandemic: A Cross-Analysis of Different Educational Stages. *Sustainability*, 12(23). <https://doi.org/10.3390/su122310128>
313. Ramis, M. A. C. (2021). Tourism education in Spain's secondary schools: The curriculums' perspective. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29, 100292.
314. Rawat, Y., & Yadav, P. (2024). Pedagogical Transformation: Integrating Innovative Approaches in Teaching. In *Augmented Reality and the Future of Education Technology*. IGI Global Scientific Publishing.
315. Reali, C. (2024). *Mass tourism: the benefits and hidden costs*. Retrieved from: <https://mize.tech/blog/mass-tourism-the-benefits-and-hidden-costs/>
316. Repko, A., & Szostak, R. (2016). *Interdisciplinary research: process and theory*. Sage Publications.
317. Ricci, P. (2022). The shifting landscape of hospitality and tourism education. Florida Atlantic University. *Hotel management*. Retrieved from: <https://www.hotelmanagement.net/operate/shifting-landscape-hospitality-and-tourism-education>
318. Roche, T. B. (2017). Assessing the role of digital literacy in English for academic purposes university pathway programs. *Journal of Academic Language and Learning*, 11(1), A71-A87.
319. Ross, D. A., & Jon, P. W. (2015). A definition of systems thinking: a systems approach. *Procedia Computer Science*, 44, 669-678.
320. Sá, M. J., & Serpa, S. (2018). Transversal competences: Their importance and learning processes by higher education students. *Education Sciences*, 8(3), 126. <https://doi.org/10.3390/educsci8030126>

321. Saikkonen, L., & Kaarakainen, M.-T. (2021). Multivariate analysis of teachers' digital information skills – The importance of available resources. *Computers & Education*, 168, 104206. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104206>
322. Sánchez-Canut, S., Usart-Rodríguez, M., Grimalt-Álvaro, C., Martínez-Requejo, S., & Lores-Gómez, B. (2023). Professional digital competence: definition, frameworks, measurement, and gender differences: A systematic literature review. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 1, 8897227.
323. Scarinci, J., Pryce, J., & Thirumaran, K. (2022). Informing the Curriculum: Graduate Employability Skills for the Tourism and Hospitality Industry in Australia during a Pandemic. In *The SAGE Handbook of Graduate Employability*. T. Broadley, Y. Cai, M. Firth, E. Hunt, & J. Neugebauer (eds.). (pp. 222-248). Sage Publications.
324. Schijf, J. E., van der Werf, G. P. C., & Jansen, E. P. W. A. (2022). Measuring interdisciplinary understanding in higher education. *European Journal of Higher Education*, 13(4), 429-447.
325. Shyshenko, I., & Kharchenko, I. (2021). Formation of information and digital competence of future education specialists as a component of their professional culture. *Pedagogy and Education Management Review*, 3, 43-49.
326. Silitonga, P. (2020). Competency-based education: a multi-variable study of tourism vocational high school graduates. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 21(1), 72-90.
327. Sillat, L. H., Tammets, K., & Laanpere, M. (2021). Digital competence assessment methods in higher education: A systematic literature review. *Education Sciences*, 11(8), 402. <https://doi.org/10.3390/educsci11080402>
328. Spante, M., Hashemi, S. S., Lundin, M., & Algers, A. (2018). Digital competence and digital literacy in higher education research: systematic review of concept use. *Cogent Education*, 5(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1519143>
329. Steup, M., & Ram, N., (2024). Epistemology. In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. E. N. Zalta, & U. Nodelman (eds.). Retrieved from: <https://plato.stanford.edu/archives/win2024/entries/epistemology/>

330. Suresh Babu, C. V., William, M. P., & Rohith, M. P. (2025). *Innovative Pedagogy in the Digital Era: Empowering Learning Through Digital Leadership and Technology Integration*. Digital Leadership for Sustainable Higher Education. Global Scientific Publishing.
331. Sushchenko, O., Akhmedova, O., & Stryzhak, O. (2021). The use of interactive training technologies in teaching academic disciplines for students of tourism specialities. *Access to science, business, innovation in digital economy*, 2(1), 28-39.
332. Tahir, S. I., Rasool, I., & Jan, T. (2022). *Innovative pedagogies in primary, secondary, and tertiary education*. IGI Global Scientific Publishing.
333. Tan, G., Lee, V., Lin, B., & Ooi, K. (2017). Mobile applications in tourism: the future of the tourism industry? *Industrial Management & Data Systems*, 117(3), 560-581.
334. Techataweewan, W., & Prasertsin, U. (2018). Development of digital literacy indicators for Thai undergraduate students using mixed method research. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 39, 215-221.
335. Tolkach, D., & Tung, V. W. S. (2019). Tracing hospitality and tourism graduates' career mobility. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 31(10), 4170-4187.
336. Tretko, V., Vasiutina, T., Kolomiets, I., Ievliev, O., & Kramar, V. (2023). Functions and principles of creating quality information support for the educational space of higher education institution. *Amazonia Investiga*, 12(69), 51-60.
337. Tourism Notes. (2024). *Tourism – Definition, Types & Forms, History & Importance of Tourism*. Retrieved from: <https://tourismnotes.com/travel-tourism/>
338. Tvenge, N., & Martinsen, K. (2018). Integration of digital learning in industry 4.0. *Procedia Manufacturing*, 23, 261-266.
339. Van Laar, E., Van Deursen, A. J. A. M., Van Dijk, J. A. G. M., & De Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 72, 577-588.

340. Van Laar, E., Van Deursen, A. J., Van Dijk, J. A. G. M., & De Haan, J. (2020). Measuring the levels of 21st-century digital skills among professionals working within the creative industries: A performance-based approach. *Poetics*, 81, 101434. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2020.101434>
341. Vasconcelos, S., & Balula, A. (2019). Do you speak digital? – A literature review on language and digital competences in tourism education. *Tourism in Southern and Eastern Europe*, 5, 729-737.
342. VisitEngland (VE). (2023). Retrieved from: <https://www.visitengland.com/>
343. Vuorikari, R., Kluzer, S., & Punie, Y., (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With new examples of knowledge, skills and attitudes*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
344. Waichun Choy, M., & Seeshing Yeung, A. (2024). Tourism vocational education: Relations of input and output. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 34, 100479. <https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2024.100479>
345. Walmsley, A. (2007). *ATHE Report on Tourism Education in the UK, Guildford*. Association for Tourism in Higher Education.
346. Wang, J., Ayres, H., & Huyton, J. (2010). Is tourism education meeting the needs of the tourism industry? An Australian case study. *Journal of Hospitality & Tourism Education*, 22(1), 8-14.
347. Wang, L. M. (2015). The Problems in the Development of China's Tourism Education and Their Improvement Strategies. *Heilongjiang Researches on Higher Education*, 11, 84-86.
348. Wilbers, K. (2019). Digitale Transformation kaufmännischer Bildung. *Ausbildung in Industrie und Handel hinterfragt*. Berlin: epubli GmbH, 292. (Texte zur Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung; 23). <https://doi.org/10.25656/01:17968>
349. World Economic Forum (2018). *The Future of Jobs Agenda. Centre for the New and Society, World Economic Forum*. Retrieved from: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2018.pdf

350. World Tourism Organization. (2023). Retrieved from: www.world-tourism.or
351. Yaroshenko, O., Samborska, O., & Kiv, A. (2020). Experimental Verification of Efficiency of the Formation of Information and Digital Competence of Bachelors of Primary Education based on an Integrated Approach. *AET 2020 – Symposium on Advances in Educational Technology: Proceedings of the 1st Symposium on Advances in Educational Technology, 1*, 644-652.
352. Yurchyshyna, L., Bieloborodova, M., & Kaliuzhna, T. (2021). Competency-based approach as a factor of a tourist enterprise effective personnel policy. *Economics and business administration*, 3(82), 62-65.
353. Zaragoza-Sáez, P., Marco-Lajara, B., & Ubeda-Garcia, M. (2022). Digital skills in tourism. A study from the Next Tourism Generation (NTG) Alliance. *Measuring Business Excellence*, 26(1), 106-121.
354. Zehrer, A., & Mössenlechner, C. (2009). Key Competencies of Tourism Graduates: The Employers' Point of View. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, 9(3-4), 266-287.
355. Zhang, Y. & Xiong, Y. (2017). Interdisciplinary understanding of place in tourism education: An approach of participatory learning in China. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 30. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2017.01.003>
356. Zhao, Y., Sánchez-Gómez, M. C., & Pinto-Llorente, A. M. (2020). Digital Competence in higher education: A case study of teachers' perception of working with technologies. In *Eighth International Conference on Technological Ecosystems for Enhancing Multiculturality*, 10, 206-210.
357. Zhou, Y. (2022). Research on the Competence Based Education Model in the Practice Teaching of Tourism Higher Education. *Journal of Service Science and Management*, 15, 641-647.

ДОДАТКИ

Додаток А
ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ У СФЕРІ ТУРИЗМУ:
компоненти, критерії, показники та рівні сформованості

Компоненти	Аксіологічний	Гносеологічний	Операційний
Критерії Рівні	Ціннісно-мотиваційний	Гносеологічно-інформаційний	Діяльнісно-поведінковий
Низький (базовий)	– базове розуміння значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; – часткова зорієнтованість на опанування цифровими технологіями та їх професійне використання у сфері туризму; – епізодичний характер спрямованості та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту; – елементарний рівень мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на професійному рівні задля особистісного та професійного вдосконалення; – низький рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; – базовий рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері	– низький рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; – елементарний рівень знань, необхідних для налагодження взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; – епізодичний характер знань про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; – несистемний рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); – базовий рівень знань про кібербезпеку, захист персональних	– базовий рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; – елементарний рівень умінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; – низький рівень умінь для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах; – фрагментарна здатність використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси,

	туризму на основі використання цифрових технологій.	даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.	інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; – низький рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.
Середній (достатній)	– середній рівень усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; – посередньо виражена мотивація та продуктивна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму; – достатній рівень цілеспрямованості та бажання до розробки інноваційних рішень і розширення цифрового контенту; – сформованість мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля особистісного та професійного вдосконалення;	– середній рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; – достатній рівень знань, необхідних для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; – посередні знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту; – системний рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект);	– середній рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; – достатнє використання знань і вмінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; – посередні вміння для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах;

	– посередній рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; – достатній рівень готовності та бажання до впровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.	– достатній рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.	– достатній рівень здатності використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; – середній рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.
Високий (творчий)	– чітке усвідомлення значущості цифрової компетентності фахівця у сучасному туристичному бізнесі; – яскраво виражена мотивація та активна позиція в опануванні цифрових технологій і їх професійного використання у сфері туризму; – цілеспрямованість та бажання до розробки інноваційних рішень та розширення цифрового контенту; – сформованість стійкої мотивації до оволодіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями на високому професійному рівні задля	– високий рівень інформаційної грамотності, що дозволяє здійснювати пошук, аналіз і синтез туристичної інформації з цифрових джерел; – творчий рівень знань, необхідних для налагодження ефективної взаємодії та комунікації з клієнтами, партнерами, колегами за допомогою CRM-систем, соціальних мереж, месенджерів; – глибокі знання про створення цифрового контенту, що охоплює фото, відео, тексти, презентації, сайти, блоги з метою формування іміджу туристичного продукту;	– високий рівень здатності до пошуку й оцінювання туристичної інформації з відкритих джерел, використання цифрової аналітики для аналізу поведінки туристів і прогнозування туристичних тенденцій; – творче використання знань і вмінь для організації професійної комунікації та співпраці з клієнтами, партнерами, колегами через використання електронних комунікаційних каналів, соціальних мереж, платформ для онлайн зустрічей, хмарних середовищ тощо; – застосування творчого підходу для створення цифрового контенту за допомогою використання цифрових

	особистісного та професійного удосконалення; – високий рівень потреби у самостійному вдосконаленні цифрової компетентності та саморефлексії; – високий рівень готовності та бажання до упровадження інновацій у професійній діяльності в сфері туризму на основі використання цифрових технологій.	– творчий рівень знань про роботу з цифровими платформами (системи бронювання, аналітичні інструменти, картографічні сервіси, штучний інтелект); – високий рівень знань про кібербезпеку, захист персональних даних, професійну етику у використанні цифрових технологій, розпізнавання фейкової інформації, маніпулятивних технік тощо.	інструментів, відео, фото, текстових, графічних редакторів для просування туристичного продукту, його презентації на сайтах і блогах; – високий рівень здатності використовувати системи онлайн-бронювання, картографічні сервіси, інструменти штучного інтелекту для персоналізації туристичних пропозицій; – високий рівень умінь, необхідних для захисту персональних даних клієнтів, двофакторної автентифікації та надійного захисту власної інформації, розпізнавання кіберзагроз, адаптації до змін у цифровому середовищі тощо.
--	---	--	--

Додаток підготовлений автором.

Додаток Б ОПИТУВАЛЬНИК

для експертів щодо вивчення питання оптимальності педагогічних умов формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму

Шановні експерти!

Для проведення дослідження, присвяченого вивченню можливих шляхів формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, просимо ознайомтеся із переліком педагогічних умов. На основі Вашого досвіду й високої кваліфікації визначте найбільш ефективні педагогічні умови, позначивши їх балами від 8 до 0, де 8 – позначає найбільш ступінь ефективності, а 0 – найменший.

№	Педагогічні умови	Бали
1.	Заохочення студентів до формування цифрової компетентності в умовах магістерської підготовки.	
2.	Застосування особистісно-орієнтованого підходу у формуванні цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.	
3.	Збагачення компонент освітньо-професійної програми цифровими знаннями.	
4.	Інтенсифікація самостійної роботи майбутніх магістрів у сфері туризму з метою формування цифрової компетентності.	
5.	Забезпечення практичного спрямування освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок майбутніх магістрів у сфері туризму.	
6.	Оптимізація освітнього процесу на основі інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій	
7.	Застосування інтерактивних методів навчання з метою формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.	
8.	Розробка науково-методичних рекомендацій щодо забезпечення формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.	

Додаток підготовлений автором.

Додаток В
ОПИТУВАЛЬНИК
для студентів-магістрів у сфері туризму

Мета дослідження: виявити проблеми, можливості й усвідомлення значення набуття належного рівня цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

№	Зміст питання /ваші відповіді	так		ні
1.	Відомості про учасників:			
1.1	Ваш курс навчання:			
	– I-ший			
	– II-гий			
1.2	Форма магістерської підготовки :			
	– денна			
	– заочна			
1.3	Чи маєте Ви досвід праці у туристичній компанії			
1.4	У разі наявності досвіду, вкажіть термін роботи у сфері туризму:			
	– до одного року			
	– 1 рік			
	– більше одного року			
2.	Самооцінювання цифрової компетентності			
2.1.	Чи можна вважати, що рівень володіння цифровими інструментами на початку навчання за магістерською програмою є базовим			
2.2	Чи вважаєте Ви, що відсутність належного рівня Вашої цифрової компетентності є чинником обмеження у процесі здобуття фаху			
2.3	Чи вважаєте Ви, що відсутність належного рівня Вашої цифрової компетентності є чинником обмеження у подальшій професійній діяльності			
2.4	Чи вважаєте Ви, що високий рівень Вашої цифрової компетентності є чинником професійного зростання			
2.5	Чи вважаєте Ви, що зростаюча професійна конкуренція вимагає постійного вдосконалення Вашої цифрової компетентності, відповідної сучасному технологічному розвитку та вимогам сучасності			
2.6	Чи розглядаєте Ви високий рівень цифрової компетентності перевагою у працевлаштуванні			
2.7	Можна стверджувати, що високий рівень цифрової компетентності є базовою основою ефективності у сфері туризму			
2.8	Ви підтримуєте твердження, що належний рівень цифрової компетентності є базовою основою професійного зростання у сфері туризму			
3.	Можливості цифрових технологій у сфері туризму			
3.1	на Вашу думку високий рівень цифрової компетентності створює нові потенції для майбутніх магістрів у сфері туризму			

3.2	розширення цифрових навичок найсучасніших технологій є чинником залучення клієнтів й зростання ефективності бізнесу у сфері туризму			
3.3	на Вашу думку, ІКТ полегшують комунікацію із клієнтами та можливість задоволення їхніх персоналізованих запитів			
3.4	розширення рамок цифрової компетентності як от оволодіння динамічним розвитком ІКТ в реалізації туристських послуг є перевагою у працевлаштуванні			
	володіння навичками використання у реалізації клієнтських запитів ІІІ, доповненої та віртуальної реальності є перевагою у професійному зростанні			
4.	Соціальні мережі у сфері туризму			
4.1	Володіння цифровими навичками роботи із соціальними мережами у сфері туризму є основним фактором для кар'єрного зростання			
4.2	Чи розглядаєте Ви соціальні мережі у якості інструменту для розвитку каналів просування туристських послуг			
4.3	Чи можна стверджувати, що соціальні мережі є дійовим інструментом створення та поширення контенту у сфері туризму			
4.4	Чи можна стверджувати, що знання та використання даних соціальних мереж є чинником ефективності обслуговування клієнтів			
4.5	Завдяки використанню інструментів соціальних мереж, туристичні компанії можуть сегментувати аудиторію та створювати таргетовані пропозиції задля адаптації власного продукту та зменшення витрат			
4.6	Чи можна стверджувати, що соціальні мережі є чинником залучення користувачів, як от використання актуальних відгуків, фотографій та відео, що є потужним маркетинговим інструментом			
4.7	Чи володієте Ви інструментами аналізу цільової аудиторії у соціальних мережах			
4.8	Чи можна стверджувати, що цифрові сервіси можуть допомогти у візуалізації та презентації туристських послуг			
4.9	Можна вважати, що Ви впевнено володієте інструментами створення фото, відео контенту для соціальних мереж?			
4.10	Чи володієте Ви інструментами для редагування контенту			
5.	Кібербезпека та захист даних			
5.1	На Вашу думку чи відповідальні туристські компанії у захисті крадіжки ідентифікаційних даних та фінансових втрат клієнтів			
5.2	Захист від SQL-ін'єкцій, XSS-атак та інших поширених загроз є необхідною складовою цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму			
5.3	На Вашу думку, людський фактор є чинником кібербезпеки?			
5.4	Як Ви вважаєте варто проводити консультації з клієнтами щодо створення потужних паролів та їхнє тестування			
5.5	Чи знаєте Ви як убезпечити клієнтські дані від кібератак			
6.	Проблеми та виклики			
6.1.	Можна сказати, що Ви повною мірою задоволені рівнем набуттям цифрової компетентності, отриманою у процесі навчання			
6.2	Чи впровадження новітніх ІКТ є чинником оптимізації процесів сталого розвитку сфери туризму			
6.3	На Вашу думку чи є необхідність удосконалення ОПП у розвитку цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму			

6.4	Чи існує потреба включити більше практичних аспектів ІКТ у навчальний процес задля розвитку цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму			
6.5	Чи Ви працюєте самостійно над підвищенням своєї цифрової компетентності			
7.	Відкриті питання			
7.1	Виділіть аспекти цифрової компетентності, які є критично важливими для майбутнього професійного зростання у сфері туризму: володіння сучасними технологіями, цифровий маркетинг, грамотність у роботі з даними, кібербезпека тощо.			
7.2	Ваші практичні пропозиції щодо розвитку цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.			

*Анкетування є анонімним, отримані результати будуть використані лише для здійснення аналітики.

Додаток підготовлений автором.

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»
ІНСТИТУТ ПРАВА, ПСИХОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Володимир ПАСТЕРНАК

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ
ДО ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ
У СФЕРІ ТУРИЗМУ



УДК 378.14

Науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму. Укл.: В. Пастернак. Львів: Національний університет «Львівська політехніка, кафедра педагогіки та інноваційної освіти, 2025. – 74 с.

Рецензенти:

Мукай Н.В. – д-р пед. наук, професор, професор кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка»;

Чубінська Н.Б. – к. пед. наук, доцент кафедри педагогіки та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка».

Науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму підготовлено з метою їх використання в освітньому процесі у межах магістерської підготовки. Науково-методичні рекомендації будуть корисними для викладачів та магістрантів. Представлено матеріали, що обґрунтовують сутність цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, а також педагогічні умови її формування. Науково-методичні рекомендації охоплюють матеріали для проведення двох інтерактивних лекцій, 2 семінарів-практикумів, тренінгу, курсу-практикуму, дослідницького проєкту, практичні вправи, що можуть бути імplementовані в освітній процес під час вивчення навчальних дисциплін професійного спрямування.

Рекомендовано до друку:
кафедрою педагогіки та
інноваційної освіти
Протокол № 1 від 26.08.2025 р.

© Пастернак В.В., 2025

Зміст

1. Структурні компоненти цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму	5
2. Педагогічні умови формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму та особливості їх впровадження	15
Інтерактивна лекція 1. Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму	21
Інтерактивна лекція 2. Цифрова компетентність у реалізації маркетингу у сфері туризму	27
Семінар-практикум 1. Використання сучасних цифрових інструментів у створенні контенту у сфері туризму	33
Семінар-практикум 2. Особливості застосування цифрових інструментів на різних етапах побудови комунікацій.....	36
Тренінг. Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму.....	45
Курс-практикум. Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму	56
Дослідницький проєкт. Розробка веб-сайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі	65
Практичні вправи	68
Перелік використаних джерел	70

Додаток підготовлений автором.

Додаток Д
ДІАГНОСТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ
Додаток Д-1

Методики для діагностики сформованості мотиваційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму
Тест «Мотиви вибору професії»

У бланку відповідей наведені твердження, що характеризують будь-яку професію. Прочитайте й оцініть, якою мірою кожне з них вплинуло на ваш вибір професії за такою шкалою оцінювання: 5 – дуже сильно вплинуло; 4 – сильно вплинуло; 3 – середньо вплинуло; 2 – слабо вплинуло; 1 – ніяк не вплинуло.

Мотиви вибору професії

п/п	Твердження	Оцінка	Тип мотивації
1	Вимагає спілкування з різними людьми		I
2	Подобається батькам		-
3	Передбачає сильне почуття відповідальності		C
4	Вимагає переїзду на нове місце проживання		+
5	Відповідає моїм здібностям		I
6	Дозволяє обмежитися наявним устаткуванням		-
7	Корисна людям		C
8	Сприяє розумовому й фізичному розвитку		I
9	Високооплачувана		+
10	Дозволяє працювати близько від дому		+
11	Престижна		-
12	Можливість для зростання професійної майстерності		C
13	Єдино можлива за таких обставин		-
14	Дозволяє реалізувати здібності до керівної роботи		C
15	Приваблива		I
16	Близька до будь-якого шкільного предмету		+
17	Дозволяє одразу одержати гарний результат праці для інших		C
18	Обрана моїми друзями		-
19	Дозволяє використовувати професійні вміння поза роботою		+
20	Дає більші можливості виявити творчість		C

C = __; I = __; + = ____; - = ____;

Інтерпретація результатів проводиться у такий спосіб: підраховується арифметична сума за кожним із типів мотивації у бланку відповідей такими позначками – «I», «C», «+», «-».

Умовні позначки:

«I» – внутрішні індивідуально значимі мотиви; «C» – внутрішні соціально значимі мотиви; «+» – зовнішні позитивні мотиви; «-» – зовнішні негативні мотиви.

Максимальна сума вказує на переважний тип мотивації вибору професії.

Джерело: Щербакова, І. М., & Стадник, Г. А. (2012). *Психодіагностика професійного самовизначення особистості: навчально-методичний посібник*. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А. С. Макаренка.

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху (методика Т. Елерса)

Інструкція: Із запропонованих 41 питання дайте відповідь «так» чи «ні».

Мотиваційний матеріал:

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли у мене два дні поспіль немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. У ставленні до себе я строгіший, ніж у ставленні до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім строго засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домогся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мені легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті є мало речей, що важливіші за гроші.
23. Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені ніяково.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не йде на лад, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає вагоміші результати, ніж робота інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і статусу.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до радикальних дій.

Ключ:

1 бал нараховується за відповіді «так» на наступні запитання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14,

15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Також нараховуються по 1 балу за відповіді «ні» на запитання: 6, 19, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 28, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Далі підраховується сума набраних балів.

Аналіз результатів.

Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів: помірно високий рівень мотивації;

понад 21 бали: дуже високий рівень мотивації до успіху.

Джерело: Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Копаниця О. В., Герасименко М. В., Ткаченко В. В. (2012). *Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: методичний посібник*. Київ: НДЦ ГП ЗСУ.

Методика діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач (методика Т. Елерса)

Стимулювальний матеріал презентований списком слів, розміщених у 30 рядках, по 3 слова в кожному рядку. У кожному рядку необхідно вибрати тільки одне з трьох слів, що найбільш точно характеризує особистість.

Тест відноситься до моношкальних методик. Ступінь вираженості мотивації до успіху оцінюється кількістю балів, що збігаються з ключем.

Результати тесту «Мотивація до уникнення невдач» слід аналізувати разом з результатами таких тестів як «Мотивація до успіху», «Готовність до ризику».

Інструкція:

Вам пропонується список слів, розташованих у 30 рядках, по 3 слова в кожному рядку. У кожному рядку виберіть тільки одне з трьох слів, що найбільш точно Вас характеризує, і підкресліть його.

Бланк:

1	2	3
1. Сміливий	Пильний	Винахідливий
2. Лагідний	Боязкий	Впертий
3. Обережний	Рішучий	Песимістичний
4. Непостійний	Безцеремонний	Уважний
5. Нерозумний	Боягузливий	Не мислячий
6. Спритний	Жвавий	Обачливий
7. Холоднокровний	Коливний	Молодецький
8. Цілеспрямований	Легоковажний	Боягузливий
9. Незадумливий	Манірний	Непередбачливий
10. Оптимістичний	Добросовісний	Чутливий
11. Меланхолійний	Той, що має сумніви	Нестійкий
12. Боягузливий	Недбалий	Схвильований
13. Необачний	Тихий	Боязкий
14. Уважний	Нерозсудливий	Сміливий
15. Розсудливий	Швидкий	Мужній
16. Винахідливий	Обережний	Завбачливий
17. Схвильований	Розсіяний	Боязкий
18. Малодушний	Необережний	Безцеремонний
19. Полохливий	Нерішучий	Нервовий
20. Виконавчий	Відданий	Авантюрний
21. Завбачливий	Жвавий	Відчайдушний
22. Приборканий	Байдужий	Необережний
23. Обережний	Безтурботний	Терплячий
24. Розумний	Турботливий	Хоробрий
25. Передбачливий	Безстрашний	Сумлінний
26. Поспішний	Полохливий	Безтурботний
27. Розсіяний	Необачний	Песимістичний
28. Обачний	Розсудливий	Винахідливий
29. Тихий	Неорганізований	Боязкий
30. Оптимістичний	Пильний	Безтурботний

Результат. Чим більше сума балів, тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту.

Від 2 до 10 балів: низька мотивація до захисту.

Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації.

Від 17 до 20 балів: високий рівень мотивації.

Понад 20 балів: занадто високий рівень мотивації до уникнення невдач, захисту.

Джерело: Котик, М. А. (1989). *Психология и безопасность*. Таллинн: Валгус.

**Методика «Ціннісні орієнтації»
(методика М. Рокича)**

Інструкція. Якими з перерахованих нижче принципів Ви керуєтеся у своєму житті як основоположними?

У правому стовпчику таблиці «Ранг» оберіть і зазначте номер від 1 до 18, які визначають, наскільки важливим для Вас є кожне з тверджень.

Номер 1 відповідає найбільш важливому для Вас твердженню, а номер 18 – найменш важливому.

Бланк для відповідей № 1

№ з/п	Твердження	Ранг
1.	Активне, діяльне життя.	
2.	Здоров'я.	
3.	Краса природи та мистецтва.	
4.	Матеріально забезпечене життя.	
5.	Спокій у країні, мир.	
6.	Пізнання, інтелектуальний розвиток.	
7.	Незалежність суджень, оцінок, думок.	
8.	Щасливе сімейне життя.	
9.	Впевненість у собі.	
10.	Життєва мудрість.	
11.	Цікава робота.	
12.	Любов.	
13.	Наявність хороших і добрих друзів.	
14.	Суспільне визнання.	
15.	Рівність.	
16.	Свобода вчинків та дій.	
17.	Творча діяльність.	
18.	Отримання задоволення.	

Бланк для відповідей № 2

№ з/п	Твердження	Ранг
1.	Акуратність.	
2.	Життєрадісність.	
3.	Непримиренність до своїх та чужих недоліків.	
4.	Відповідальність.	
5.	Самоконтроль.	
6.	Сміливість у відстоюванні своєї думки.	
7.	Терпимість до думок інших.	
8.	Чесність.	
9.	Вихованість.	
10.	Виконавська дисципліна.	
11.	Раціоналізм (уміння приймати обдумані рішення).	
12.	Працелюбність.	
13.	Високі запити.	
14.	Незалежність.	
15.	Освіченість.	
16.	Тверда воля.	
17.	Широта поглядів.	

18.	Чуйність.	
-----	-----------	--

Джерело: Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

Питальник «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» (за А. Карповим)

Інструкція. Необхідно дати відповіді на декілька тверджень питальника. У бланку відповідей напроти номера питання зазначте цифру, що відповідає варіанту Вашої відповіді: 1 – абсолютно не так; 2 – не так; 3 – швидше не так; 4 – не знаю; 5 – швидше так; 6 – так; 7 – цілком так.

Не замислюйтеся довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

Текст питальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я потім завжди довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що прийшло в голову.
3. Перш ніж зняти слухавку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я роздумую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – представити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому хто-небудь невдоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не роздумувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення відносно дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій потрібно діяти швидко, керуючись першим, що спало на думку.
17. Іноді я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Під час конфлікту я роздумую над тим, хто в ньому винен, і, у першу чергу, починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся усе ретельно обдумати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я іноді не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обміркувавши розмову з іншою людиною, я ніби подумки веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки й почуття викликають в інших людях мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важку задачу, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

З цих 27-и тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Інші 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати під час обробки результатів, коли для отримання підсумкового балу узагальнюються в прямих питаннях цифри, що відповідають відповідям випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей, тобто 1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1.

Ключ. Переведення тестових балів у стени

Стени	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестові бали	80 і нижче	81 - 100	101- 107	108- 113	114- 122	123- 130	131- 139	140- 147	148- 156	157- 171	172 і вище

Інтерпретуючи результати, доцільно виходити з диференціації їх на три основні категорії. Результати методики, рівні або більші за 7 стенів, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати в діапазоні від 4 до 7 стенів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші 4-х стенів, – свідоцтво низького рівня розвитку рефлексивності.

Джерело: Соціально-психологічні дослідження персоналу та організації. (2023). *Методика оцінки рівня рефлексивності особистості*. Взято з: <https://blog.systeam.pro/?p=1514>

«Рефлексія на саморозвиток» (за Л. Бережновою)

Інструкція. Дайте відповіді на усі 14 запитань, обираючи один із запропонованих варіантів відповіді.

Питальник

1. На основі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, що найбільше Вам підходить :
 - а) цілеспрямований;
 - б) працелюбний;
 - в) дисциплінований
2. За що Вас цінують колеги (одногрупники)?
 - а) за те, що я відповідальний;
 - б) за те, що я відстоюю свою позицію і не змінюю рішень;
 - в) за те, що я ерудований, цікавий співрозмовник
3. Як Ви ставитесь до ідеї педагогічної підтримки ?
 - а) думаю, що це пуста витрата часу;
 - б) глибоко не вникав у проблему;
 - в) позитивно, активно долучаюсь у проект
4. Що Вам найбільше заважає професійно самоудосконалюватися?
 - а) недостатньо часу;
 - б) немає потрібної літератури і умов;
 - в) бракує сили волі та наполегливості
5. На основі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, що найбільше Вам підходить:
 - а) вимогливий;
 - б) наполегливий;
 - в) поблажливий
6. На основі порівняльної самооцінки оберіть ту характеристику, що найбільше Вам підходить:
 - а) рішучий;
 - б) кмітливий;
 - в) допитливий
7. Яка Ваша позиція у проекті педагогічної підтримки ?
 - а) генератор ідей;
 - б) критик;
 - в) організатор
8. На основі порівняльної самооцінки оберіть, які якості у Вас розвинуті більшою мірою:
 - а) сила волі;
 - б) завзятість;
 - в) обов'язковість
9. Яка із зазначених сфер останнім часом для Вас становить пізнавальний інтерес ?
 - а) методичні знання;
 - б) теоретичні знання;
 - в) інноваційна педагогічна діяльність
10. Яким Вас найчастіше вважають ваші друзі?
 - а) справедливим;
 - б) доброзичливим;
 - в) чуйним
11. Який із зазначених принципів Вам найближче і якого Ви дотримуетесь найчастіше?
 - а) жити треба так, щоб не було болісно за безцільно прожиті роки;
 - б) у житті завжди є місце самовдосконалення;

- в) насолодження життям у творчості
12. Хто найближче до Вашого ідеалу ?
- людина сильна духом і міцною волею;
 - людина творча, що багато знає і вміє;
 - людина незалежна і впевнена у собі
13. Чи вдасться Вам у професійному плані досягти того, про що Ви мрієте?
- думаю, що так;
 - скоріше всього так;
 - як повезе
14. Що Вас найбільше захоплює у проекті педагогічної підтримки?
- те, що більшість учителів схвалює цю ідею;
 - ще не знаю;
 - нові можливості педагогічної діяльності та перспектива самореалізації

Обробка результатів

1. За результатами тестування визначається рівень прагнення до саморозвитку. Відповіді на питання тесту оцінюються таким чином :

Питання:	Оціночні бали відповідей:
1.	а – 3; б – 2; в – 1
2.	а – 2; б – 1; в – 3
3.	а – 1; б – 2; в – 3
4.	а – 3; б – 2; в – 1
5.	а – 3; б – 2; в – 1
6.	а – 2; б – 3; в – 1
7.	а – 3; б – 2; в – 1
8.	а – 2; б – 3; в – 1
9.	а – 1; б – 2; в – 3
10.	а – 3; б – 2; в – 1
11.	а – 1; б – 3; в – 2
12.	а – 1; б – 3; в – 2
13.	а – 3; б – 2; в – 1
14.	а – 2; б – 1; в – 3

Сумарна кількість балів визначається таким чином :

Сумарна кількість балів	Рівень прагнення до саморозвитку
18-24	дуже низький
25-29	низький
30-34	середній
35-38	вище середнього
39-42	високий

2. Самооцінка особистістю своїх якостей, які сприяють саморозвитку, визначається за відповідями на питання 1, 2, 5, 6, 8, 10. Сумарна кількість балів розподіляється у наступному порядку:

Сумарна кількість балів	
Самооцінка особистістю своїх якостей	
18-17	дуже висока
16-15	завищена
14-12	нормальна
11-9	занижена
8-7	низька

6-3

дуже низька

3. Оцінка педагогічної підтримки як можливості професійної самореалізації визначається за відповідями на питання 3, 7, 9, 14. Сумарна кількість балів розподіляється у наступному порядку:

Сумарна кількість балів

Оцінка педагогічної підтримки

15-14	як можливості професійної самореалізації
13-11	як необхідне і достатнє для самореалізації
10-8	скоріше як перспективне для самореалізації
7-6	невизначена оцінка, скоріше як неперспективна для самореалізації

Джерело: Максименко, С. Д. (1999). *Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури: навчальний посібник для вищої школи*. Київ: Наукова думка

Тест «Діагностика творчого потенціалу та креативності»

Складовими творчого потенціалу є допитливість, упевненість у собі, сталість, зорова й слухова пам'ять, прагнення до незалежності, здатність абстрагуватися й зосереджуватися. Саме ці показники і діагностуються у тесті.

Методика визначення рівня творчого потенціалу та креативності містить 18 питань. Оберіть один з варіантів відповідей та зазначте бали за схемою: відповідь «а» - 3 бали, «б» - 1, «в» - 2 бали.

У тесті необхідно позначити найбільш прийнятні для Вас варіанти відповідей.

1. Чи вважаєте ви, що навколишній світ можна покращити?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) так, але тільки у деяких випадках.
2. Чи думаєте ви, що самі зможете брати участь у значних змінах навколишнього світу?
 - а) так, у більшості випадків;
 - б) ні;
 - в) так, у деяких випадках.
3. Чи вважаєте ви, що деякі з ваших ідей принесуть значний прогрес у тій сфері діяльності, яку ви оберете?
 - а) так;
 - б) звідки у мене можуть бути такі ідеї?
 - в) можливо, мої ідеї принесуть не надто значний прогрес, але деякий успіх можливий.
4. Чи вважаєте ви, що в майбутньому будете грати настільки важливу роль, що зможете у навколишньому світі щось принципово змінити?
 - а) так, напевно;
 - б) дуже мало ймовірно;
 - в) може бути.
5. Коли ви вирішуєте щось зробити, чи впевнені в тому, що справа вийде?
 - а) звичайно;
 - б) часто охоплюють сумніви;
 - в) частіше впевнений, ніж невпевнений.
6. Чи виникає у вас бажання зайнятися справою, у якій ви на даний момент некомпетентні і абсолютно її не знаєте?
 - а) так, невідоме мене приваблює;
 - б) ні;
 - в) все залежить від самої справи й обставин.
7. Якщо ви займаєтеся незнайомою справою, чи буде у вас бажання домогтися досконалості?
 - а) так;
 - б) що вийде, те й добре;
 - в) якщо це не дуже важко, то так.
8. Якщо справа, яку ви не знаєте, вам подобається, чи хочете ви дізнатись про неї усе?
 - а) так;
 - б) ні, треба вчитися найбільш важливому;
 - в) ні, я тільки задовільняю свою цікавість.
9. Коли ви зазнаєте невдачі, то:
 - а) якийсь час наполягаєте, навіть всупереч здоровому глузду;
 - б) відразу махнете рукою на справу, як тільки зрозумієте її нереальність;
 - в) продовжуєте робити свою справу, поки здоровий глузд не покаже непереборність перешкод.

10. Професію потрібно обирати, виходячи з:
 - а) своїх можливостей і перспектив для себе;
 - б) стабільності, значимості, потрібності професії;
 - в) престижу й переваг, які вона забезпечить.
11. Подорожуючи, чи могли б ви легко орієнтуватися на маршруті, по якому вже пройшли?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) якщо місце сподобалося й запам'яталося, то так.
12. Чи можете ви згадати відразу ж після бесіди все, про що говорилося?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) згадаю все, що мені цікаво.
13. Коли ви чуєте слово незнайомою мовою, чи можете ви повторити його по складам без помилок, навіть не знаючи його значення?
 - а) так;
 - б) ні;
 - в) повторю, але не зовсім правильно.
14. У вільний час ви волієте:
 - а) залишатися наодинці, помізкувати;
 - б) перебувати в компанії;
 - в) мені байдуже, чи буду я один або в компанії.
15. Ви займаєтеся якоюсь справою. Ви вирішуєте припинити її тільки коли:
 - а) справа закінчена і, як вам здається, виконана відмінно;
 - б) ви більш-менш задоволені зробленими;
 - в) справа здається зробленою, хоча можна зробити краще. Але навіщо?
16. Коли ви на самоті, ви:
 - а) любите мріяти про якісь речі, можливо, й абстрактних;
 - б) за всяку ціну намагаєтеся знайти собі конкретне заняття;
 - в) іноді любите помріяти, але про речі, які пов'язані з вашими справами.
17. Коли якась ідея захоплює вас, то ви станете думати про неї:
 - а) незалежно від того, де й з ким ви перебуваєте;
 - б) тільки наодинці;
 - в) тільки там, де є тиша.
18. Коли ви відстоюєте якусь ідею, ви:
 - а) можете відмовитися від її, якщо аргументи опонентів здадуться вам переконливими;
 - б) залишитеся при своїй думці, які б аргументи не висувалися;
 - в) зміните свою думку, якщо опір виявиться занадто сильним.

Ключ: Додайте бали за наступною схемою: Відповідь «а» - 3 бали, «б» - 1, «в» - 2 бали.

Інтерпретація результатів тесту:

48 і більше балів – у вас закладено значний творчий потенціал, що надає вам багатий вибір творчих можливостей. Якщо ви на ділі зможете застосувати ваші здібності, то вам доступні найрізноманітніші форми творчості.

19-47 балів – у вас є якості, які дозволяють вам творити, але є й бар'єри. Найнебезпечніший бар'єр – страх, особливо для людей, орієнтованих на обов'язковий успіх. Острах невдачі сковує уяву – основу творчості. Страх може бути й соціальним, страхом суспільного осуду. Будь-яка нова ідея проходить через етап несподіванки, подиву, невизнання, осуду навколишніми. Острах осуду за нове та незвичне для інших, а також здивовані погляди, сковують творчу активність, знищують творчу особистість.

18 балів – Ваш страх сковує розум і ви не наважуєтесь творити нове.

Джерело: *Центр розвитку кар'єри та неперервної освіти*. Взято з:
https://career.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=785:tekst-diahnastyka-tvorchoho-potentsialu-ta-kreatyvnosti-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967

Додаток Д-2**Тематика бесіди для діагностики сформованості гносеологічного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму**

1. Використання ІКТ у туристичній діяльності: опишіть можливості використання цифрових інструментів для планування, бронювання та просування туристичних продуктів. На вашу думку, які платформи є найбільш ефективними?
2. Онлайн-маркетинг у туризмі: опишіть стратегії цифрового маркетингу, які можна застосувати для просування нового туристичного маршруту. Як оцінити ефективність рекламної кампанії в соцмережах?
3. Штучний інтелект і аналітика даних: чи може штучний інтелект покращити обслуговування туристів? Які аналітичні інструменти ви знаєте для аналізу поведінки клієнтів?
4. Кібербезпека та захист персональних даних: опишіть ризики, які існують при роботі з персональними даними туристів. Як забезпечити безпечне онлайн-спілкування з клієнтами?
5. Цифрова комунікація з клієнтами: схарактеризуйте CRM-системи, які можна використовувати? Як месенджери та соцмережі змінюють взаємодію з туристами?
6. Створення цифрового контенту: назвіть інструменти, які можна використовувати для створення фото, відео, презентацій, опишіть їхні переваги та недоліки. Як контент впливає на імідж туристичного продукту?
7. Картографічні сервіси та навігація: опишіть специфіку використання цифрових карт для створення маршрутів. На вашу думку, які сервіси найкраще підходять для надання рекомендацій туристам?
8. Хмарні сервіси та спільна робота: які хмарні платформи можна використовувати для зберігання та обміну інформацією? Як хмарні технології впливають на ефективність роботи туристичних агентств?
9. Етика та правові аспекти цифрової взаємодії: які етичні принципи слід враховувати при онлайн-комунікації з клієнтами? Як розпізнати фейкову інформацію та уникнути маніпуляцій?
10. Доповнена та віртуальна реальність у туризмі: як AR/VR можуть змінити досвід туриста? Які приклади використання цих технологій у туризмі вам відомі?

Додаток Д-3**Творчі завдання для діагностики сформованості операційного компоненту цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму**

1. Цифровий аналіз туристичних трендів. Завдання: Провести дослідження відкритих джерел (Google Trends, OTA-платформи, соціальні мережі) для виявлення актуальних туристичних напрямків. Створити аналітичний звіт із візуалізацією даних (інфографіка, діаграми) та прогнозом на наступний сезон.
2. Віртуальна комунікація з клієнтом. Завдання: Змодельовати онлайн-зустріч з потенційним туристом через Zoom або Microsoft Teams. Підготувати презентацію туристичного продукту, використовуючи хмарні сервіси (Google Slides, Canva), та продемонструвати навички професійної комунікації.
3. Створення промо-відео туристичного продукту. Завдання: За допомогою цифрових редакторів (CapCut, Adobe Express, Canva Video) створити коротке відео-презентацію туристичного маршруту. Включити фото, текст, музику та графіку. Оцінюється креативність, технічна якість і маркетингова привабливість.
4. Розробка інтерактивної карти маршруту. Завдання: Створити інтерактивну карту туристичного маршруту з використанням Google Maps або MapHub. Додати точки інтересу, опис, фото, відео та посилання на бронювання.
5. Персоналізація туру за допомогою ШІ. Завдання: Використовуючи інструменти штучного інтелекту (наприклад, чат-боти або генератори рекомендацій), створити персоналізовану туристичну пропозицію для заданого профілю клієнта. Описати логіку вибору, інструменти та очікувану ефективність.
6. Кейс-аналіз кіберзагроз у туризмі. Завдання: Розробити кейс-аналіз ситуації витоку персональних даних туристів. Запропонувати заходи захисту (двофакторна автентифікація, шифрування, політика конфіденційності) та створити інструкцію для співробітників.
7. Прототип мобільного додатку для туристів. Завдання: Створити прототип мобільного додатку (у Figma або іншому конструкторі) для туристів: бронювання, огляди, маршрути, чат з гідом. Описати функціонал, UX/UI рішення та переваги для користувача.
8. SEO-оптимізація туристичного блогу. Завдання: Написати статтю для туристичного блогу з урахуванням принципів SEO (ключові слова, мета-опис, внутрішні посилання). Провести аналіз видимості в пошукових системах та запропонувати шляхи покращення.
9. Електронний документообіг у турфірмі. Завдання: Створити шаблони електронних документів (договір, ваучер, рахунок) у Google Docs або Microsoft Word. Налаштувати автоматичну обробку та зберігання в хмарному середовищі (Google Drive, OneDrive).
10. Віртуальна реальність у презентації туру. Завдання: Розробити концепцію VR-презентації туристичного маршруту. Підготувати сценарій, описати необхідні інструменти (360° фото, відео, платформи), цільову аудиторію та очікуваний ефект.

Додаток підготовлений автором.

Додаток Е

Додаток Е-1



НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

03041, м. Київ, вул. Героїв Оборони, 15, навч. корпус № 3, тел./факс: (044) 527-80-83
E-mail: pedagogy_dean@nubip.edu.ua

177/1 № 10.11.2025

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Пастернака Володимира Васильовича на тему «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Основні положення дисертаційної роботи Пастернака Володимира Васильовича апробовано та впроваджено у роботу гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України у 2023-2025 рр. У межах апробації проведено низку освітніх заходів з метою формування цифрової компетентності здобувачів освіти другого (магістерського) рівня вищої освіти.

В освітньому процесі та позааудиторній роботі використано розроблені автором науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів, зокрема й у сфері туризму. У межах вивчення навчальної дисципліни «Професійна комунікація іноземною мовою» застосовано розробки дисертанта для організації проєктної діяльності студентів (дослідницький проєкт «Розробка веб-сайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі»). Позитивне схвалення отримали авторські напрацювання (курс-практикум «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму») та проведення тренінгу «Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму».

Результати апробації матеріалів дисертації Пастернака Володимира Васильовича свідчать про високий науковий рівень виконаного дослідження, теоретичну та практичну значущість одержаних результатів, що дає підстави для їх подальшого використання у роботі закладів вищої освіти з метою формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Декан



Савицька І.М.

Додаток Е-2



0004969

УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ЛЬВІВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»

вул. С. Бандери, 12, Львів, 79013, тел. (380-32) 237-49-93, 258-21-11, факс: (380-32) 258-26-80
ел. пошта: coffice@lpnu.ua, інтернет: www.lpnu.ua

12.11.2025 № 67-01-1681

на № _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Пастернака Володимира Васильовича на тему «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Матеріали та основні положення дисертації Пастернака Володимира Васильовича апробовано у роботі кафедри туризму Національного університету «Львівська політехніка» упродовж 2023-2025 рр. У межах апробації застосовано розроблені автором матеріали, що дозволило організувати та провести освітні заходи: інтерактивні лекції «Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму», «Цифрова компетентність у реалізації маркетингу у сфері туризму»; семінари-практикуми «Використання сучасних цифрових інструментів у створенні контенту у сфері туризму», «Особливості застосування цифрових інструментів на різних етапах побудови комунікацій»; тренінг «Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму», курс-практикум «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму», а також дослідницький проєкт «Розробка веб-сайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі».

Під час наукових семінарів здобувач виступив із доповідями на теми «Впровадження цифрових знань у зміст професійно спрямованих навчальних дисциплін», «Організація практико-орієнтованого освітнього процесу з метою формування цифрових умінь і навичок»; надавав консультації здобувачам освіти під час виконання курсових проєктів та магістерських кваліфікаційних робіт.

Результати апробації та впровадження матеріалів дисертації Пастернака Володимира Васильовича свідчать про її теоретичне та практичне значення, а також можливість рекомендувати до подальшого використання у практиці закладів вищої освіти.

Проректор



Підпис

Володимир ЖЕЖУХА

Додаток Е-3



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В.Н. КАРАЗІНА**

61022, м. Харків, майдан Свободи, 4, факс +38 057 705-02-41, тел. +38 057 705-12-47, + 38 057 707-52-31,
E-mail: univer@karazin.ua, код ЄДРПОУ 02071205

в.г. 03.12.2025р.

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження Пастернака Володимира Васильовича на тему «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму» (спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)

Упродовж 2023-2025 рр. основні положення та матеріали дисертації Пастернака Володимира Васильовича пройшли апробацію та впровадження у Харківському національному університеті імені В. Н. Каразіна. Матеріали дисертаційного дослідження використано з метою удосконалення початкової професійної підготовки майбутніх магістрів з туризму, зокрема щодо формування їхньої цифрової компетентності.

У межах освітнього процесу, що забезпечується кафедрою туристичного бізнесу та країнознавства, апробовано науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму, що охоплюють матеріали для проведення двох інтерактивних лекцій «Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму», «Цифрова компетентність у реалізації маркетингу у сфері туризму»; двох семінарів-практикумів «Використання сучасних цифрових інструментів у створенні контенту у сфері туризму», «Особливості застосування цифрових інструментів на різних етапах побудови комунікацій»; тренінгу «Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму», курсу-практикуму «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму», дослідницького проекту «Розробка веб-сайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі», а також комплексу практичних вправ.

Аспірант виступав з доповіддю «Сутність і структура цифрової компетентності фахівця з туризму» на науковому семінарі кафедри, надавав консультації магістрантам та працівникам кафедри туристичного бізнесу та країнознавства з актуальних питань щодо формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму.

Все це дає підстави для позитивної оцінки дисертаційного дослідження Пастернака Володимира Васильовича, що має важливе значення для розвитку педагогічної науки загалом та забезпечення якості професійної підготовки магістрів за спеціальністю «Туризм».

Проректор

з науково-педагогічних робіт



Анатолій БАБІЧЕВ

Додаток Е-4



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВЕТЕРИНАРНОЇ
МЕДИЦИНИ ТА БІОТЕХНОЛОГІЙ імені С.З. ГЖИЦЬКОГО
(ЛНУВМБ імені С. З. Гжицького)**

вул. Пекарська 50, м. Львів-10, 79010, тел. 260-28-89; факс: 275-67-95
E-mail: admin@lvvet.edu.ua, www.lvvet.edu.ua код ЄДРПОУ 00492990

26.12.2025 № 5185-01 На № _____ від _____

ДОВІДКА

*про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Пастернака Володимира Васильовича з теми
«Формування цифрової компетентності
майбутніх магістрів у сфері туризму»
(спеціальність 011 Освітні, педагогічні науки)*

Матеріали та концептуальні положення дисертаційного дослідження Пастернака Володимира Васильовича пройшли апробацію в освітньо-науковій діяльності кафедри туристичного бізнесу та гостинності Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького упродовж 2023–2025 років. У межах апробаційного етапу було інтегровано розроблені автором методичні та дидактичні матеріали, що забезпечило можливість організації та проведення комплексу освітніх заходів, зокрема: інтерактивних лекцій «Сучасні аспекти цифрової компетентності у професійній діяльності у сфері туризму», «Цифрова компетентність у реалізації маркетингу у сфері туризму»; семінарів-практикумів «Використання сучасних цифрових інструментів у створенні контенту у сфері туризму», «Особливості застосування цифрових інструментів на різних етапах побудови комунікацій»; тренінгу «Цифрові інструменти та стратегії ефективного використання соціальних мереж у сфері туризму»; курсу-практикуму «Формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму», а також дослідницького проєкту «Розробка вебсайту туристичної компанії та стратегії його просування в мережі».

У ході наукових семінарів здобувач представив доповіді, присвячені проблематиці інтеграції цифрових знань у зміст професійно зорієнтованих освітніх компонент та організації практичних компонент із метою формування цифрових умінь і навичок. Крім того, ним здійснювалося науково-методичне консультування здобувачів освіти під час виконання курсових проєктів і магістерських кваліфікаційних робіт.

Отримані результати апробації та впровадження матеріалів дисертації Пастернака Володимира Васильовича підтверджують їхню наукову, методичну обґрунтованість, практичну значущість і доцільність подальшого використання у освітньому процесі закладів вищої освіти.

РЕКТОР

Іван ІВАНЧУК
ІВАН ІВАНЧУК

Додаток Ж

Список публікацій здобувача

Публікації, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації

Статті у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Чубінська, Н. Б., & Пастернак, В. В. (2024). Соціально-психологічні особливості професіоналізації фахівців сфери туризму. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина», 9(43), 457-468.*
2. Чубінська, Н. Б., Пастернак, В. В., & Савчак, М. М. (2024). Проблема академічної прокрастинації під час підготовки фахівців сфери туризму. *Інноваційна педагогіка, 70(2), 203-207.*
3. Pasternak, V. V., & Helzhynska, T. Y. (2025). Characteristics of digital competence of future masters in tourism. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина», 4(50), 78-87.*
4. Pasternak, V. (2025a). Criteria, indicators, and levels of digital competence formation among future Master's in Tourism. *Вісник науки та освіти, 7(37), 885-897.*
5. Pasternak, V. (2025b). Student motivation as a pedagogical condition for the formation of digital competence in master's degree programmes. *Академічні візії, 46.*
Взято з: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/2208>

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

6. Пастернак, В. В. (2023). Дистанційне навчання: проблеми та розвиток. *Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність (присвячена 60-річчю кафедри педагогіки та інноваційної освіти Інституту права, психології та інноваційної освіти): матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 21.09.2023). (с. 232-235). Львів: Національний університет «Львівська політехніка».*
7. Пастернак, В. В. (2024). Інтеграція туризму в освітній менеджмент: стратегії підготовки професійно та академічно мобільних фахівців. *Актуальні проблеми професійної педагогіки та освіти: досвід, новації, перспективи: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25.04.2024). (с. 685). Львів: Національний університет «Львівська політехніка».*
8. Pasternak V. V. (2025c). Epistemological component in the structure of digital competence of future master's of tourism. *Теорія і практика сучасної науки та*

освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 9-10.09.2025). (с. 16-18). Львів: Львівський науковий форум.

9. Pasternak, V. (2025d). Operational component in the structure of digital competence of future master's of tourism. *Перспективи розвитку сучасної науки та освіти: матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 19-20.09.2025). (с. 26-28). Львів: Львівський науковий форум.

10. Pasternak, V. (2025e). Digital competence of tourism masters: the normative discourse. *Управління в освіті: матеріали XII Міжнародної науково-практичної конференції* (Львів, 29.04.2025). (с. 216-220). Львів: Національний університет «Львівська політехніка».

Опубліковані праці,

що додатково відображають наукові результати дисертації

11. Пастернак, В. (2025). *Науково-методичні рекомендації до формування цифрової компетентності майбутніх магістрів у сфері туризму*. Львів: Національний університет «Львівська політехніка», кафедра педагогіки та інноваційної освіти.

Апробація матеріалів дисертаційного дослідження

1. II Міжнародна науково-практична конференція «Професійний розвиток педагога в умовах інтеграції до європейського освітнього простору: міжнародна академічна та професійна / професійно-педагогічна мобільність», Львів, 21.09.2023. Доповідь: Дистанційне навчання: проблеми та розвиток.
2. Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми професійної педагогіки та освіти: досвід, новації, перспективи», Львів, 25.04.2024. Доповідь: Інтеграція туризму в освітній менеджмент: стратегії підготовки професійно та академічно мобільних фахівців.
3. XVI Міжнародна науково-практична конференція «Теорія і практика сучасної науки та освіти», Львів, 9-10.09.2025. Доповідь: Epistemological component in the structure of digital competence of future master's of tourism.
4. XVI Міжнародна науково-практична конференція «Перспективи розвитку сучасної науки та освіти», Львів, 19-20.09.2025. Доповідь: Operational component in the structure of digital competence of future master's of tourism.
5. XII Міжнародна науково-практична конференція «Управління в освіті», Львів, 29.04.2025. Доповідь: Digital competence of tourism masters: the normative discourse.