

Антон БЕРЕЖНИЙ,
orcid.org/0009-0007-5475-2207
аспірант кафедри загального мовознавства та іноземних мов
Національного університету «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
(Полтава, Україна) excusemyfr@gmail.com

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПЕРЕКЛАДУ: ЗМІСТОВО-МЕТОДИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті розглянуто проблему формування цифрової компетентності у майбутніх фахівців перекладу як одного з головних напрямів модернізації професійної підготовки в умовах цифрової трансформації освіти. Автор акцентує увагу на зміні професійного профілю перекладача під впливом розвитку цифрових технологій, зокрема засобів автоматизованого перекладу, цифрових лінгвістичних ресурсів, мультимедійного супроводу текстів, засобів дистанційної комунікації та управління проектами. Наголошено, що цифрова компетентність вже не є лише додатковою навичкою, а трансформується в метакомпетентність, яка забезпечує адаптивність перекладача до нових умов ринку праці та безперервного професійного розвитку. У дослідженні обґрунтовано необхідність створення цілісної системи педагогічних умов як сукупності організаційних, технологічних і психологічних чинників для ефективного формування цифрової компетентності в межах професійної підготовки майбутніх перекладачів. Підкреслено, що сучасна педагогіка вищої школи має адаптуватися до потреб цифрового гуманізму – поєднання технологічного розвитку з гуманітарними цінностями, орієнтованого на формування усвідомленого й етично відповідального користувача цифрових засобів. Особливу увагу приділено аналізу змістово-методичного аспекту формування цифрової компетентності. Обґрунтовано доцільність упровадження інноваційних методик, створення цифрових освітніх ресурсів, розроблення авторських навчально-методичних комплексів. Узагальнено педагогічні умови, які сприяють формуванню цифрової компетентності перекладачів нового покоління: системне впровадження цифрових інструментів у зміст фахових дисциплін; залучення студентів у симуляції реальних перекладацьких практик з використанням цифрових інструментів; підвищення цифрової обізнаності викладачів; розбудова відкритого й інклюзивного освітнього цифрового простору; формування здатності до етичної рефлексії в цифровій сфері.

Ключові слова: цифрова компетентність, фахова підготовка перекладачів, цифрова трансформація освіти, цифровий гуманізм, DigComp, DigCompEdu, цифрові освітні ресурси.

Anton BEREZHNYI,
orcid.org/0009-0007-5475-2207
PhD student at the Department of General Linguistics and Foreign Languages
National University “Yuri Kondratyuk Poltava Polytechnic”
(Poltava, Ukraine) excusemyfr@gmail.com

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR DEVELOPING DIGITAL COMPETENCE IN FUTURE TRANSLATION PROFESSIONALS: CONTENT AND METHODOLOGICAL ASPECT

The article explores the development of digital competence among future translation professionals as a key direction in modernizing professional education in the context of digital transformation. The author emphasizes the shift in the translator's professional profile under the impact of emerging digital technologies – such as computer-assisted translation tools, digital linguistic platforms, multimedia-enriched texts, remote communication technologies, and project management systems. Digital competence is no longer seen as an auxiliary skill but is evolving into a metacompetence that enables translators to adapt to changing labor market demands and engage in continuous professional growth.

The study substantiates the importance of establishing pedagogical conditions that facilitate effective digital competence formation within translator training. These conditions encompass a combination of organizational, technological, and psychological factors that shape a coherent educational environment. The article underscores the need for modern higher education pedagogy to respond to the principles of digital humanism – an approach that balances technological advancement with humanistic values to nurture ethically aware and responsible users of digital technologies.

Special attention is devoted to the content-related and methodological aspects of digital competence development. The article justifies the integration of innovative teaching strategies, the creation of digital educational resources, and the development of tailored instructional materials focused on translation practices. It summarizes a set of pedagogical conditions that support the digital empowerment of a new generation of translators: systematic integration of digital tools into course content; student immersion in realistic translation scenarios involving digital technologies; enhanced digital literacy among instructors; creation of an open and inclusive digital learning environment; and cultivation of ethical reflection in digital contexts.

Key words: digital competence, translator training, digital transformation of education, digital humanism, DigComp, DigCompEdu, digital educational resources.

Постановка проблеми. Цифровізація усіх сфер суспільного життя, включно з освітою та міжкультурною комунікацією, зумовлює нові вимоги до професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю, зокрема майбутніх філологів-перекладачів. Упродовж останнього десятиліття цифрова компетентність (далі – ЦК) перетворилася з додаткової навички на базову умову ефективної реалізації професійної діяльності в інформаційному суспільстві. Розвиток новітніх цифрових інструментів для автоматизованого перекладу, опрацювання термінологічних баз, мультимедійного супроводу тексту, а також поступ в організації віддаленої комунікації й управління проектами в цій галузі змінив як зміст професії перекладача, так і вимоги до його підготовки.

У сучасному освітньому контексті ЦК фахівця трактують як ключову метакомпетентність, яка не лише доповнює традиційні професійні навички, а й забезпечує здатність до їх постійного оновлення відповідно до технологічного поступу. Для України, яка інтегрується до єдиного європейського освітнього простору, розвиток ЦК є актуальним у світлі оновлення змісту вищої освіти відповідно до вимог часу, зокрема – цифрового гуманізму, орієнтації на людиномірні цінності та розширення можливостей особистісного й професійного розвитку засобами цифрового середовища.

Попри наявність загальних нормативних орієнтирів щодо цифрової трансформації освіти, зокрема у формі цифрової рамки педагога (DigCompEdu) чи цифрової рамки громадянина (DigComp), проблема формування ЦК майбутніх перекладачів залишається відкритою. Вона вимагає уточнення не лише структурно-змістових компонентів цієї компетентності, а й глибшого осмислення специфіки професійної діяльності перекладача в цифрову епоху. У бакалаврській підготовці фахівця особливо важливим стає забезпечення такої освітньої моделі, яка не тільки транслює цифрові знання й уміння, а й формує критичне, свідоме, ціннісно забарвлене ставлення до цифрових технологій як до невід’ємного складника професійного інструментарію та суспільного буття. Тому дослідження педагогічних умов, які забезпечують цілеспрямоване формування ЦК у фахівців перекладу, є, на наше переконання, нагальним як у теоретичному, так і в практичному вимірах сучасної педагогіки вищої школи.

Аналіз наукових досліджень свідчить про щораз більшу увагу дослідників до цього питання. У межах українського дискурсу проблема розглядається з урахуванням специфіки філологічної освіти та вимог сучасного цифрового суспіль-

ства. Так, Головацька Ю. досліджує педагогічні умови професійної підготовки майбутніх перекладачів до локалізації, визначаючи сукупність взаємозалежних факторів освітнього середовища ЗВО, як-от: зміст навчання, методи, організаційні форми та матеріальні можливості їх реалізації. Серед таких умов дослідниця виокремлює як безсумнівно необхідні впровадження авторських навчально-методичних матеріалів, забезпечення технічного оснащення освітньої діяльності та зміну ролі викладачів (Holovatska, 2023: 69).

Сутність психолого-педагогічного процесу формування ЦК у студентів-філологів педагогічного спрямування в умовах освітнього простору ЗВО вивчала Сухомлин О., приділивши увагу психолого-педагогічним аспектам опанування цифровими технологіями та готовності студентів до мобільного навчання (Сухомлин, 2019). Своєрідною класикою вважаються публікації Тарасенка Р. щодо підготовки майбутніх філологів-перекладачів у контексті формування у них інформаційної компетентності. Значущим є узагальнення зарубіжного досвіду підготовки перекладачів; аналіз стандартів, які її регламентують і визначають вимоги до професійної кваліфікації; обґрунтування моделі формування інформаційної компетентності та експериментальна спроба перевірки її ефективності в освітньому процесі (Тарасенко Р., 2015). Не зважаючи на безумовну цінність цих праць, деякі положення, на нашу думку, потребують ширшої наукової дискусії (як-от концептуальні підходи до термінологічного аналізу суміжних понять).

У зарубіжному науковому дискурсі, представленому працями Bowker L., Cuminatto C., Baines R., Druga J., Kiraly D., Rodríguez de Céspedes B., Abelha M., Fernandes S., Mesquita D., Seabra F., Ferreira-Oliveira A. T., Eraković B., Radić Bojanić B., Nitzke J., Tardel A., Hansen-Schirra S. та ін. формування ЦК майбутніх перекладачів розглядається крізь призму зміни педагогічних підходів та впровадження інноваційних технологій у навчальний процес, а також з урахуванням вимог ринку праці.

Цікавим є дослідження Do T., у якому розглядається розвиток технологічної компетентності в університетських програмах з перекладу та професійній практиці з орієнтацією на Тихоокеанський регіон. Проведене серед студентів, викладачів та професійних перекладачів Австралії та В’єтнаму – країн з різним економічним та соціальним рівнями, воно виявило напролюд подібні уявлення про цю компетентність у фахівців. За висновком дослідника «дві абсолютно різні

реальності створюють конвергентні уявлення про застосування технологій у перекладацькій роботі та навчанні перекладу» (Do T., 2024: 240). Звідси й наголос на обов'язковому використанні цифрових інструментів у підготовці фахівців з огляду на глобалізований характер перекладацької індустрії.

Отже, вітчизняні й зарубіжні дослідження підкреслюють важливість інтеграції цифрових технологій у процес підготовки перекладачів, акцентуючи увагу на необхідності відповідної адаптації педагогічних стратегій.

Метою нашого дослідження є виявлення та обґрунтування педагогічних умов, необхідних для максимально ефективного формування ЦК у бакалаврів філології (германські мови та літератури) – майбутніх перекладачів.

Виклад основного матеріалу. З урахуванням наукового дискурсу, а також сучасних вимог до професійної підготовки фахівців перекладу, формування ЦК розглядається не лише як необхідний складник їхньої загальної професійної культури, а і як системоутворювальний чинник адаптації до цифрового освітнього та професійного середовища. У цьому контексті важливим завданням є виявлення та наукове обґрунтування педагогічних умов, що сприяють цілеспрямованому, ефективному й інтегрованому формуванню цифрової компетентності в процесі професійної підготовки.

У межах нашого дослідження ЦК майбутніх фахівців перекладу розглядається як інтегрована багатокомпонентна професійна здатність, що охоплює сукупність знань, умінь, навичок і ставлень, необхідних для ефективного, критичного, етичного й креативного використання цифрових технологій у процесі здійснення усного й письмового перекладу, міжкультурної комунікації, взаємодії з клієнтами, керування проєктами, постійного професійного розвитку, яка формується на основі міждисциплінарного знання і виявляється у здатності до системного вирішення професійних завдань у цифровому середовищі. Відповідно до цього визначаються й педагогічні умови, які забезпечують педагогічну доцільність, методичну узгодженість та результативність процесу формування відповідної компетентності у майбутніх перекладачів, спроможних продуктивно функціонувати в умовах цифровізації всіх сфер суспільного життя, з професійною включно.

Під **педагогічними умовами** ми розуміємо систему організаційних, технологічних і психологічних чинників, що впливають на якість цифрової компетентності майбутніх перекладачів. Такий підхід дає змогу цілісно охопити чинники, які не лише формують навички володіння цифровими

технологіями, але й забезпечують усвідомлену, рефлексивну та критично орієнтовану професійну підготовку. Нами було виокремлено п'ять ключових педагогічних умов, що сукупно створюють сприятливе освітнє середовище для розвитку ЦК бакалаврів філології перекладацького профілю.

1. Інтеграція цифрових інструментів у фахові дисципліни професійної підготовки

Вона означає не просто ознайомлення студентів з окремими технологіями, а системне включення їх у структуру фахової підготовки як дидактичного засобу, що впливає на зміст, методи й результати навчання. Ця умова відповідає сучасним вимогам до перекладацької освіти, що трансформується під впливом цифровізації професійного середовища, унаслідок чого перекладачі XXI століття мають бути не лише мовними медіаторами, а й технологічно обізнаними фахівцями (O'Hagan M., 2016: 929).

До релевантних цифрових інструментів, що безумовно й системно мають бути інтегровані до освітніх програм бакалаврської підготовки перекладачів, належать такі їх *категорії* або *групи*:

- *CAT-tools (Computer-Assisted Translation)*: SDL Trados Studio, MemoQ, Wordfast – сприяють розвитку навичок сегментного перекладу, управління термінологією, створення пам'яті перекладів.
- *Машинний переклад + постредагування (MT + PE)*: такі інструменти, як DeepL, Google Translate – дають можливість реалізувати швидкі рішення, а також розвивати вміння ефективної та якісної коректури машинних результатів із урахуванням контексту. Загалом ці дві групи цифрових інструментів є необхідними для формування у студентів не лише практичних навичок, але й здатності критично оцінювати якість перекладу, здійснювати якісне постредагування текстів, а також розуміти межі застосування MT.
- *Корпусні технології*: British National Corpus, Digital Dictionary of the German Language – DWDS – використовуються для аналізу частотності, колокацій, жанрових і дискурсивних особливостей текстів. Вони дозволяють студентам ознайомитись із сучасним станом мови, її варіативністю та культурними контекстами. У кінцевому результаті корпусні технології є засобом підвищення лінгвістичної обґрунтованості рішень перекладача. Інтеграція таких інструментів допомагає формувати у студентів системний підхід до професії, що включає і технологічний компонент, і критичне мислення. Дослідники підкреслюють важливість використання корпусної лінгвістики в освіті, що сприяє розвитку аналітичних навичок у студентів та їх здатності працювати з великими обсягами

текстових даних (Pérez-Paredes, 2020: 57). Але це актуально й для перекладачів, які повинні вміти ефективно використовувати цифрові ресурси для аналізу текстів та прийняття вивірених рішень у процесі перекладу.

- *Електронні словники та глосарії*: Linguee, IATE, Glosbe – формують у студентів здатність до швидкого й точного пошуку термінології.

- *Платформи дистанційного навчання та співпраці*: Moodle, Google Workspace, Microsoft Teams – забезпечують колаборативне середовище для перекладацької практики.

Наявність такої педагогічної умови формування ЦК забезпечує відчутний освітній ефект, а саме:

- *формування цифрової грамотності у професійному контексті*: студенти навчаються використовувати цифрові засоби не як додаток, а як невід'ємний складник, важливий інструмент перекладацького процесу.

- *Розвиток критичного мислення та аналітичних навичок*, який реалізується через практику систематичного порівняння варіантів перекладу, аналіз семантичних відмінностей і вибір найдо речніших рішень.

- *Формування адаптивності до цифрових трансформацій*: у світі постійних і динамічних технологічних змін, випускники набувають здатності швидко освоювати нові інструменти, що з'являються на ринку.

Одночасно забезпечити цю педагогічну умову можна, лише впровадивши до освітнього процесу новачинні, насамперед, інтерактивні методичні підходи й практики. Серед найбільш ефективних, на наш погляд, можуть бути такі:

- *Проектне навчання*: виконання перекладацьких проєктів з використанням CAT-інструментів уже під час професійної підготовки, у самому навчальному процесі (наприклад, створення глосаріїв для галузевих текстів). Ця методика є наскрізною для ще однієї педагогічної умови, про що йтиметься далі.

- *Кейс-стаді*: аналіз ситуацій, у яких використання цифрового інструменту було вирішальним для досягнення якісного перекладу.

- *Блочно-модульний підхід*: організація спеціальних навчальних модулів, присвячених окремим аспектам цифрової компетентності.

Отже, інтеграція цифрових інструментів є базовою умовою не лише для формування технічних навичок, а й для розвитку професійної ідентичності перекладача. Вона дозволяє забезпечити відповідність підготовки бакалаврів філології реаліям ринку, а також сприяє гармонійному поєднанню когнітивного, функціонально-діяльнісного

та технологічного компонентів їхньої професійної компетентності.

2. Моделювання професійних ситуацій у цифровому середовищі

Ця ключова педагогічна умова базується на самій концепції проєктного навчання, яке передбачає активне залучення студентів до виконання реальних або наближених до реальності завдань, що сприяє розвитку не лише фахових, але й соціальних та когнітивних навичок. Зокрема, класичне дослідження Kiraly D підкреслює важливість соціально-конструктивістського підходу, де навчання відбувається через спільну діяльність у реальних проєктах. Таке проєктно-орієнтоване навчання дозволяє студентам відчути себе частиною професійної спільноти, розвиваючи навички командної роботи, управління проєктами та застосування відповідних цифрових інструментів (Kiraly D., 2005: 1099-1100).

Використання платформ для управління перекладацькими проєктами, таких як Smartcat або Phrase (Memsource), дає змогу студентам на практиці відпрацьовувати навички колаборативної роботи, управління термінами, контролю якості та редагування. Це дозволяє створити реалістичне цифрове середовище, яке допомагає адаптуватися до сучасних вимог професії та сформувати здатність працювати в команді, використовуючи сучасні технології. Отже, моделювання професійних ситуацій у цифровому середовищі сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та підготовці студентів до реальних викликів професійної діяльності (*12 Translation Management Systems*, 2023).

3. Підвищення цифрової компетентності викладачів

Підвищення ЦК викладацького складу є не лише передумовою якісної цифрової трансформації освіти, але й чинником, що безпосередньо впливає на успішність формування ЦК у студентів. У контексті підготовки майбутніх перекладачів, де технологічна грамотність є складовою фахової професійності, роль викладача як цифрового лідера особливо актуальна.

ЦК викладача охоплює не лише технічні навички, а й педагогічне володіння цифровими інструментами, тобто здатність ефективно інтегрувати ІКТ у процес навчання, адаптувати методики відповідно до цифрового контексту, а також критично оцінювати та відбирати інструменти залежно від навчальних цілей. Вона структурується за такими визначальними компонентами: професійна взаємодія, створення й адаптація цифрового контенту, викладання та навчання, оцінювання, підтримання розвитку цифрової компетентності

студентів, а також особиста цифрова грамотність (Redecker C., 2017).

Практичне впровадження цієї умови, на наш погляд, передбачає:

- *Систематичне підвищення кваліфікації* педагогів через спеціальні курси, семінари, мікро-креденціали та сертифікаційні програми, зокрема в рамках ініціатив на кшталт *Digital Skills and Jobs Platform* ЄС або локальних освітніх ініціатив (наприклад, *Prometheus*, *EdEra*, *Coursera for Campus*).

- *Менторські програми*: досвідчені цифрові викладачі можуть допомагати колегам опановувати цифрові середовища, упроваджувати інноваційні методи навчання, як-от гейміфікація, змішане навчання, фліп-клас.

- *Використання рефлексивної практики* – створення умов для самооцінювання та вдосконалення власної ЦК, зокрема через е-портфоліо викладача, цифрові щоденники, педагогічні мапи цифрових ресурсів.

- *Міжфакультетська кооперація*: формування міждисциплінарних спільнот практиків, які сприяють обміну досвідом, розробленню спільних цифрових курсів і ресурсів (наприклад, проекти спільного створення навчальних відео, подкастів, інтерактивних симуляцій, STEM-засобів тощо).

- *Інституційна підтримка з боку ЗВО*: створення центрів цифрової педагогіки, розроблення внутрішніх стандартів цифрової компетентності, оцінювання цифрової зрілості викладачів.

Досвід показує, що навіть найкраще оснащені навчальні програми не дадуть очікуваних результатів без належної підготовки педагогів. Викладачі повинні не лише володіти сучасними цифровими інструментами, але й бути здатними інтегрувати їх у навчальні процеси, адаптувати матеріали до нових форматів, використовувати цифрові ресурси для створення інтерактивних завдань та оцінювання студентів. Важливими є також навички роботи з платформами для дистанційного навчання (Moodle, Google Classroom), що дозволяють не лише організувати навчальний процес, але й зробити його більш гнучким і доступним для студентів з різними потребами та рівнями підготовки. Отже, ЦК викладачів – це динамічне поєднання знань, умінь, ставлень і етичних орієнтирів, які дозволяють ефективно використовувати цифрові засоби з педагогічною метою (Саєна, F. & Redecker, C., 2019). Без її розвитку не можна говорити про сталу цифрову трансформацію філологічної, а тим більше, перекладацької освіти.

4. Створення відкритого цифрового освітнього середовища

Створення відкритого цифрового освітнього середовища (ВЦОС) є ще однією педагогічною умовою для формування цифрової компетентності майбутніх перекладачів. Університетська освіта сьогодні повинна виходити за межі традиційних аудиторних форматів, забезпечуючи доступ до знань у будь-який час і з будь-якого місця. ВЦОС передбачає у цьому контексті організацію освітнього простору як відкритої екосистеми, що поєднує технологічні платформи, навчальні ресурси, інструменти взаємодії та цифрові сервіси, які відповідають потребам студентів різного рівня підготовки.

Одним із головних компонентів ВЦОС є надання *вільного доступу до якісного навчального контенту, відкритих освітніх ресурсів, а саме*: відкритих електронних курсів (МООС-платформи: Coursera, edX, FutureLearn), освітніх відеолекцій (YouTube EDU, TED-Ed), електронних словників, глосаріїв і корпусів текстів, професійних форумів, блогів і спільнот перекладачів, баз даних наукових публікацій та цифрових бібліотек (DOAJ, ERIC, Europeana). Ці ресурси сприяють формуванню у студентів здатності працювати в умовах інформаційної насиченості та швидких змін у цифровому середовищі (UNESCO, 2021).

Крім контентного наповнення, ВЦОС має передбачати *функціональну інтеграцію цифрових інструментів для комунікації та колаборації*: онлайн-дошки (Padlet, Miro), хмарні сервіси (Google Drive, OneDrive), платформи для зворотного зв'язку (Mentimeter, Slido) тощо. У такий спосіб створюється гнучке, динамічне середовище, де студент стає активним учасником освітнього процесу, здатним до самостійного навчання, співпраці та вирішення професійних завдань.

Для майбутніх перекладачів важливо вміти ефективно орієнтуватися в цифровому інформаційному потоці, а тому ВЦОС допомагає розвивати навички: *інформаційної грамотності* (відбір релевантних джерел, критичне мислення, перевірка фактів), *мультимодальної грамотності* (робота з текстом, зображенням, аудіо та відео), *цифрової безпеки та етики* (дотримання авторського права, захист персональних даних, академічна доброчесність).

Ефективна реалізація цієї педагогічної умови можлива за рахунок таких важливих компонентів:

- *інституційної підтримки*: створення власних інституційних репозиторіїв освітніх та наукових ресурсів, підключення до міжнародних освітніх хабів, платформ міжнародних НМБД, цифровізації бібліотечних фондів;

- *педагогічного (освітнього) дизайну (learning design)*: розроблення гнучких курсів з інтерактив-

ними модулями, інтеграції цифрових технологій у навчальні кейси, активне застосування методів проєктного та проблемно-орієнтованого навчання;

- *застосування відкритих освітніх практик (Open Educational Practices, OEP)*, які передбачають спільне створення, адаптацію та обмін цифровими ресурсами в академічному середовищі (Cronin, 2017).

Отже, відкритість освітнього середовища слугує не лише інструментом технологічної трансформації, а й принципом нової педагогічної культури, що формує здатність студентів бути автономними, відповідальними та цифрово компетентними фахівцями.

5. Формування рефлексивної культури цифрового навчання

Ця педагогічна умова є фундаментальним елементом розвитку ЦК майбутніх перекладачів, оскільки вона забезпечує усвідомлене, критичне та ціннісне ставлення до власної освітньої діяльності в цифровому середовищі. Сьогодні, при перенасиченні інформацією та зростанні ролі штучного інтелекту й автоматизованих перекладацьких інструментів, здатність до рефлексії стає ключовим чинником для підтримання професійної автономії, відповідальності та академічної доброчесності, що формує й відповідні професійні характеристики.

Рефлексивна культура цифрового навчання включає: систематичне самоспостереження за процесом навчання; оцінювання власних цифрових практик і стратегій; усвідомлення труднощів і помилок, що виникають у роботі з цифровими інструментами; формування обґрунтованих припущень про можливі напрями вдосконалення власної навчальної та професійної діяльності.

Наше бачення реалізації цієї педагогічної умови обумовлене наявністю таких необхідних складників, а саме:

- *Інтеграція цифрових інструментів для рефлексії у навчальний процес.* Ними можуть бути *електронне портфоліо (ePortfolio)* та *цифрові щоденники (learning diaries)*. ePortfolio виконує роль засобу кумулятивного і процесуального оцінювання, що дозволяє студентам документувати власні навчальні досягнення у вигляді проєктів, перекладених текстів, презентацій, аналітичних звітів тощо. Воно є не лише інструментом демонстрації результатів, а й своєрідним простором рефлексивного аналізу досвіду навчання. Цифрові щоденники слугують для систематичної фіксації студентами своїх емоцій, труднощів, відкриттів під час оволодіння цифровими інструментами чи їх застосування.

- *Використання структурованих інструментів самооцінки.* Ними можуть бути *контрольні*

списки (checklists), що містять перелік цифрових умінь, критерії успішного виконання завдань або етапів перекладацького процесу (наприклад, «Чи я перевіряв стилістичну відповідність термінів, використовуючи електронні корпуси?»); *рубрикатори оцінювання (rubrics)*, що надають студенту деталізовані стандарти якості роботи в цифровому форматі, а також *рефлексивні анкети*, спрямовані на аналіз цифрової взаємодії, використання онлайн-ресурсів, ставлення до віртуального навчального середовища тощо.

- *Формування культури зворотного зв'язку (feedback culture)*, якої можна досягнути через регулярне отримання відгуків не лише від викладача, а й від інших студентів (peer-review), зокрема через цифрові платформи (Padlet, Google Forms, LMS), а також за допомогою конструктивного зворотного зв'язку між викладачем і студентом, що передбачає чіткість, орієнтацію на розвиток, зосередженість на сильних і слабких сторонах цифрових дій студента.

- *Підтримка викладачами розвитку метапізнання студентів*, тобто їхньої здатності «мислити про власне мислення», планувати, відстежувати й коригувати свою навчальну діяльність. Це досягається через відповідні індивідуальні консультації, використання метапізнавальних питань у завданнях, на кшталт: «Як цей інструмент допоміг мені зрозуміти складний текст?», «Що я зроблю інакше наступного разу?».

Практична цінність такої умови полягає в тому, що вона стимулює усвідомлену навчальну діяльність у цифровому середовищі, формує здатність аналізувати результати власної праці, розвиває відповідальне ставлення до використання цифрових технологій у професійній діяльності, підвищує готовність студентів до неперервного самонавчання у сфері цифрових інновацій.

Висновки. Отже, успішне формування ЦК у майбутніх перекладачів передбачає створення цілісної системи педагогічних умов, що охоплює інтеграцію цифрових інструментів у зміст фахових дисциплін, моделювання навчальних ситуацій, наближених до професійної практики, та підвищення цифрової кваліфікації викладачів. Важливим є також забезпечення доступу до якісних освітніх ресурсів у цифровому середовищі та розвиток інформаційної грамотності. Особливу роль відіграє формування рефлексивної культури, що передбачає критичне осмислення цифрових технологій і їхнього впливу на професійну діяльність. Сукупність цих умов сприяє не лише засвоєнню цифрових інструментів, а й їхньому свідомому та ефективному використанню в перекладацькій професійній практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Сухомлин О. Формування цифрової компетентності у студентів філологічних спеціальностей як психологічно-педагогічна проблема. *Молодий вчений*. 2019. № 8 (2). С. 255–259.
2. Тарасенко Р. О. Формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів для аграрної галузі: теорія і практика. Київ : ЦП «КОМПРИНТ», 2015. 394 с.
3. Caena F., Redecker C. Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). *European Journal of Education*. 2019. № 54(3). P. 356–369. URL: <https://doi.org/10.1111/ejed.12345>
4. Cronin C. Openness and praxis: Exploring the use of open educational practices in higher education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. 2017. №18(5), P. 15–34. URL: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096>
5. Do T. Technological Competence for Graduate Employability: Pedagogical and Professional Perspectives from Cross-National Translation Working Contexts. *Vietnamese Language, Education and Change In and Outside Vietnam. Global Vietnam: Across Time, Space and Community* / Phan Le Ha, Bao D., Windle J. (eds). Singapore : Springer. 2024. P. 223–243. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-99-9093-1_11
6. Holovatska Yu. Pedagogical conditions of the professional training of future translators for localization. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*. 2023. №2. С. 69–74. URL: <https://is.gd/WyHhQY>
7. Kiraly D. Project-Based Learning: A Case for Situated Translation. *Meta : Journal des traducteurs*. 2005 № 50 (4). P 1098–1111. URL: <https://doi.org/10.7202/012063ar>
8. O'Hagan, M. Massively open translation: Unpacking the relationship between technology and translation in the 21st century. *International Journal of Communication*. 2016. № 10. P. 929–946.
9. Pérez-Paredes P. *Corpus Linguistics for Education: A Guide for Research*. London : Routledge. 2021. 194 p. URL: <https://is.gd/K5HoEt>
10. Redecker C. *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. 2017. DOI: 10.2760/159770
11. UNESCO. *Guidelines on the development of open educational resources policies*. Paris : UNESCO Publishing. 2021. URL: <https://is.gd/IMDd0R>
12. 12 Translation Management Systems. *MultiLingual*. December, 2023. URL: <https://is.gd/KaLFje>

REFERENCES

1. Sukhomlyn O. (2019). Formuvannia tsyfrovoi kompetentnosti u studentiv filolohichnykh spetsialnostei yak psykholohichno-pedahohichna problema [The Formation of Digital Competence in Students of Philological Specialties as a Psychological and Pedagogical Problem]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*. 8 (72). 255–259. [in Ukrainian].
2. Tarasenko R. O. (2015). Formuvannia informatsiinoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv dlia ahrarnoi haluzi: teoriia i praktyka [Formation of Information Competence in Future Translators for the Agricultural Sector: Theory and Practice]. Kyiv: TsP «KOMPRYNТ». 394. [in Ukrainian].
3. Caena F., Redecker C. (2019). Aligning teacher competence frameworks to 21st century challenges: The case for the European Digital Competence Framework for Educators (DigCompEdu). *European Journal of Education*. 54 (3). 356–369. URL: <https://doi.org/10.1111/ejed.12345>
4. Cronin C. (2017). Openness and praxis: Exploring the use of open educational practices in higher education. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*. № 18 (5). 15–34. URL: <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3096>
5. Do T. (2024). Technological Competence for Graduate Employability: Pedagogical and Professional Perspectives from Cross-National Translation Working Contexts. *Vietnamese Language, Education and Change In and Outside Vietnam. Global Vietnam: Across Time, Space and Community* / Phan Le Ha, Bao D., Windle J. (eds). Singapore : Springer. 2024. 223–243. URL: https://doi.org/10.1007/978-981-99-9093-1_11
6. Holovatska Yu. (2023). Pedagogical conditions of the professional training of future translators for localization. *Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: Pedahohika – Scientific Bulletin of Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University. Series : Pedagogy*. № 2. 69–74. URL: <https://is.gd/WyHhQY>
7. Kiraly D. (2005). Project-Based Learning: A Case for Situated Translation. *Meta: Journal des traducteurs*. 50(4). 1098–1111. URL: <https://doi.org/10.7202/012063ar>
8. O'Hagan, M. (2016). Massively open translation: Unpacking the relationship between technology and translation in the 21st century. *International Journal of Communication*. 10. 929–946.
9. Pérez-Paredes P. (2021). *Corpus Linguistics for Education: A Guide for Research*. London: Routledge. 194 p. URL: <https://is.gd/K5HoEt>
10. Redecker C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxembourg : Publications Office of the European Union. DOI: 10.2760/159770
11. UNESCO (2021). *Guidelines on the development of open educational resources policies*. Paris : UNESCO Publishing. URL: <https://is.gd/IMDd0R>
12. 12 Translation Management Systems (2023). *MultiLingual*. URL: <https://is.gd/KaLFje>