



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378[016:81'243]

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20486293>

Компоненти цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов

Марєєв Дмитро Анатолійович

кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов та методики викладання, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 41400, м. Глухів, вул. Київська, 24, <https://orcid.org/0000-0002-6282-8052>

Прийнято: 15.05.2026 | Опубліковано: 30.05.2026

***Анотація:** Актуальність дослідження зумовлена суспільним запитом на підготовку майбутніх учителів іноземних мов, у яких сформована цифрова компетентність і які здатні ефективно працювати в цифровому освітньому середовищі. Проте аналіз наукової літератури з питання підготовки майбутніх учителів іноземних мов засвідчує відсутність єдиного підходу до трактування та структурування їхньої цифрової компетентності.*

Стаття має на меті визначити та теоретично обґрунтувати структурні компоненти цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов у контексті реалізації компетентнісного підходу та цифровізації освітнього процесу.

***Методи.** Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс теоретичних методів: аналіз, синтез, порівняння, систематизації та узагальнення наукових джерел із проблем цифрової компетентності, професійної підготовки вчителів іноземних мов, використання цифрових технологій в освіті. Критично осмислено концептуально-референтну рамку*



цифрової компетентності педагогічних працівників, виявлено її обмеження щодо врахування специфіки викладання іноземних мов.

Результати. На підставі комплексного аналізу теоретичних напрацювань та практичного досвіду обґрунтовано, що цифрова компетентність майбутніх учителів іноземних мов є багатокомпонентним утворенням. Визначено чотири взаємопов'язані компоненти: знаннєвий (когнітивний), мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та рефлексивно-аналітичний. Запропоновано таке змістове наповнення кожного компонента: знаннєвий компонент охоплює систему психолого-педагогічних, професійно-методичних та нормативно-правових знань; мотиваційно-ціннісний компонент включає інноваційно-діяльнісні мотиви, аксіологічні орієнтації та прагнення, професійно-розвивальні мотиви; діяльнісний компонент виявляється в організаційно-проектувальних, інструментально-технологічних та розвивально-акмеологічних уміннях; рефлексивно-аналітичний компонент передбачає здатність до самооцінювання, рефлексії та наявність аналітико-експертних здатностей. Ураховано, що запропонована структура відповідає специфіці навчання іноземних мов у цифровому освітньому середовищі.

Висновки. Визначені структурні компоненти цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов та їх змістове наповнення створюють теоретичне підґрунтя для подальшого розроблення критеріїв, показників і рівнів сформованості цифрової компетентності. Подальші дослідження передбачають побудову моделі розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Ключові слова: компетентнісний підхід, здобувачі вищої освіти, навчання іноземних мов, цифрове освітнє середовище, професійна підготовка, цифрова компетентність.



Components of the prospective foreign language teachers' digital competence

Dmytro Marieiev,

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, The Head of the Chair of Foreign Languages and Teaching Methods, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, 41400, Hlukhiv, Str. Kyivska, 24,
<https://orcid.org/0000-0002-6282-8052>

Abstract: Relevance. *The relevance of the study is driven by the societal demand for the training of prospective foreign language teachers who possess developed digital competence and are capable of working effectively in a digital educational environment. However, an analysis of scholarly literature on the training of prospective foreign language teachers reveals the absence of a unified approach to the interpretation and structuring of their digital competence.*

Aim. *The article aims to identify and theoretically substantiate the structural components of digital competence of prospective foreign language teachers in the context of implementing the competence-based approach and the digitalisation of the educational process.*

Methods. *To achieve this aim, a set of theoretical methods is applied: analysis, synthesis, comparison, systematisation, and generalisation of scholarly sources on issues of digital competence, professional training of foreign language teachers, and the use of digital technologies in education. The conceptual reference framework of digital competence of pedagogical staff is critically examined, and its limitations in addressing the specificities of foreign language teaching are identified.*

Results. *Based on a comprehensive analysis of theoretical findings and practical experience, it is substantiated that the digital competence of prospective foreign language teachers is a multicomponent construct. Four interrelated*



components are proposed: knowledge-based (cognitive), motivational-value, activity-based, and reflexive-analytical. The following content of each component is suggested: the knowledge-based component encompasses a system of psychological-pedagogical, professional-methodological, and normative-legal knowledge; the motivational-value component includes innovation-activity motives, axiological orientations and aspirations, and professional-development motives; the activity-based component is manifested in organisational-design, instrumental-technological, and developmental-acmeological skills; the reflexive-analytical component involves the capacity for self-assessment, reflection, and analytical-expert abilities. It is taken into account that the proposed structure corresponds to the specificities of foreign language teaching in a digital educational environment.

Conclusions. *The identified structural components of digital competence of prospective foreign language teachers and their content provide a theoretical foundation for the further development of criteria, indicators, and levels of digital competence formation. Further research envisages the construction of a model for the development of digital competence of prospective foreign language teachers.*

Keywords: *competence-based approach, higher education applicants, foreign language teaching, digital educational environment, professional training, digital competence.*

Постановка проблеми. Цифрову компетентність визначено однією з восьми ключових компетентностей для навчання впродовж життя, серед яких також спілкування рідною мовою, іноземними мовами, математична компетентність та базові компетентності в науці та техніці; уміння вчитися; соціальні та громадянські компетентності; ініціативність та підприємливість; культурна обізнаність та самовираження [16, с. 13].

Аналіз теоретико-методологічних засад підготовки майбутніх учителів іноземних мов дозволяє трактувати їхню цифрову компетентність як



«динамічну інтегративну здатність особистості до ефективної професійної діяльності в умовах цифровізації освіти, що ґрунтується на поєднанні спеціальних знань, умінь і навичок використання та інтеграції цифрових технологій в іншомовну підготовку, відповідних способів педагогічного мислення, професійних поглядів і ціннісних орієнтацій щодо цифрової трансформації освіти, а також особистісних і професійних якостей, необхідних для успішного формування в здобувачів освіти міжкультурної іншомовної комунікативної компетентності» [4, с. 895].

Незважаючи на увагу науковців до проблеми формування цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов, виникає потреба розгляду змісту її компонентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов знайшла своє віддзеркалення у наукових студіях низки науковців. Зокрема, Н. Майєр і Т. Коваль дослідили готовність майбутніх учителів до використання цифрових ресурсів для викладання іноземних мов, з'ясували ставлення майбутніх учителів до розвитку своєї цифрової компетентності й окреслили шляхи розвитку цифрової компетентності [14]. Розкриттю сутності поняття цифрова компетентність (майбутніх) учителів іноземних мов присвячено наукові студії А. Дурдас, Т. Гарбузи, Ю. Радченко, Г. Старости, Є. Гологудіної [13], Д. Марєєва [4], С. Прохорової [8], Т. Ялчин, Е. Бозигіт [17].

Т. Коваль і О. Бесклінська здійснили спробу аналізу засобів формування цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов [2]. Дослідження В. Ольховика присвячене проблемі розроблення концептуальної та структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами інформаційно-комунікаційних технологій та адаптування цієї моделі до регіонального контексту і кризових умов функціонування освіти [7].



Н. Щерба дослідила актуальні інформаційно-комунікаційні технології, що можуть бути використані у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя англійської мови з метою розвитку його цифрової компетентності [11].

Проте незважаючи на суттєву кількість праць, присвячених дослідженню проблеми формування цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов, лише в поодиноких із них здійснено опис компонентів цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Існує необхідність аналізу поглядів науковців на компонентний склад цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов. Важливо на основі осмислення теоретичних напрацювань учених і власного педагогічного досвіду запропонувати власні погляди на складники цієї компетентності.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета статті – на основі аналізу наукової літератури розкрити зміст компонентів цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сьогодні існує суспільний запит на високий рівень сформованості цифрової компетентності українських учителів, що, зокрема, продиктовано потребою формувати ключові компетентності в учнів, у т.ч. інформаційно-комунікаційну [6, с. 11].

Як слушно відзначає А. Алтхуб'яні, «важливо, щоб цифрова компетентність спиралася на концептуальні рамки, моделі та стандарти, що включають кілька галузей компетентності, за допомогою яких можна оцінити рівень учителів та визначити їхні потреби в професійному розвитку» [12]. Тому щодо освітньої галузі в 2017 році було розроблено Європейську рамку цифрової компетентності для освітян (DigCompEdu) [15]. Відповідно до неї цифрову компетентність вчителів поділено на 6 рівнів, зосереджених на



різних аспектах професійної діяльності. Водночас відповідно до кожного напрямку визначено та описано специфічні для освітян компетентності:

Напрямок 1: Професійна взаємодія (залученість). Використання цифрових технологій для комунікації, співпраці та професійного розвитку. **Компетентності:** *організаційна комунікація* (використовувати цифрові технології для покращення організаційного спілкування зі здобувачами освіти, батьками та третіми сторонами. Сприяти спільній розробці та вдосконаленню організаційних комунікаційних стратегій); *професійна співпраця* (використовувати цифрові технології для співпраці з іншими освітянами, ділитися та обмінюватися знаннями та досвідом і спільно впроваджувати інноваційні педагогічні практики); *рефлексивна практика* (індивідуально та колективно рефлексувати, критично оцінювати та активно розвивати власну цифрову педагогічну практику та практику своєї освітньої спільноти); *безперервний цифровий професійний розвиток* (використовувати цифрові джерела та ресурси для безперервного професійного розвитку).

Напрямок 2: Цифрові ресурси. Пошук, створення та обмін цифровими ресурсами. **Компетентності:** *вибір цифрових ресурсів* (визначати, оцінювати та відбирати цифрові ресурси для викладання і навчання. Враховувати конкретну навчальну мету, контекст, педагогічний підхід та групу здобувачів освіти під час вибору цифрових ресурсів та планування їх використання); *створення та модифікація цифрових ресурсів* (модифікувати та створювати на основі наявних відкритих ліцензованих ресурсів та інших ресурсів, де це дозволено. Створювати або брати участь у створенні нових цифрових освітніх ресурсів. Враховувати конкретну навчальну мету, контекст, педагогічний підхід та групу здобувачів освіти під час розробки цифрових ресурсів та планування їх використання); *управління, захист та обмін цифровими ресурсами* (організувати цифровий контент і зробити його доступним для здобувачів освіти, батьків та інших освітян. Ефективно захищати



конфіденційний цифровий контент. Поважати та правильно застосовувати правила конфіденційності та авторського права. Розуміти використання та створення відкритих ліцензій та відкритих освітніх ресурсів, включно з їх належним зазначенням авторства).

Напрямок 3: Викладання та навчання. Управління та організація використання цифрових технологій у викладанні та навчанні. **Компетентності:** *викладання* (планувати та впроваджувати цифрові пристрої та ресурси в освітній процес, щоб підвищити ефективність викладання. Належним чином керувати та організувати цифрові стратегії викладання. Експериментувати з новими форматами та педагогічними методами викладання та розробляти їх); *керівництво* (використовувати цифрові технології та сервіси для покращення взаємодії зі здобувачами освіти, індивідуальної та колективної, під час та поза навчальної сесії. Використовувати цифрові технології для надання своєчасної і цілеспрямованої настанови та допомоги. Експериментувати та розробляти нові форми та формати для надання супроводу та підтримки); *спільне навчання* (використовувати цифрові технології для заохочення та покращення співпраці між здобувачами освіти. Дати можливість здобувачам використовувати цифрові технології як частину спільних завдань, як засіб покращення комунікації, співпраці та спільного створення знань); *самокероване навчання* (використовувати цифрові технології для підтримки самокерованого навчання здобувачів освіти, тобто для того, щоб здобувачі могли планувати, контролювати та рефлексувати власне навчання, надавати докази прогресу, ділитися думками та знаходити та знаходити креативні рішення).

Напрямок 4: Оцінка. Використання цифрових технологій та стратегій для покращення оцінювання. **Компетентності:** *стратегії оцінювання* (використовувати цифрові технології для формуального та підсумкового оцінювання. Підвищити різноманітність і придатність форматів і підходів до



оцінювання); *аналіз доказів* (створювати, відбирати, критично аналізувати та інтерпретувати цифрові дані про діяльність, успішність та прогрес здобувачів освіти з метою інформування викладання та навчання); *зворотній зв'язок і планування* (використовувати цифрові технології для забезпечення цілеспрямованого та зрозумілого зворотного зв'язку з учнями. Адаптувати стратегії викладання та надавати цілеспрямовану підтримку на основі даних, отриманих за допомогою цифрових технологій. Дати можливість здобувачам освіти і батькам розуміти докази, надані цифровими технологіями, і використовувати їх для прийняття рішень).

Напрямок 5: Розширення можливостей здобувачів освіти. Використання цифрових технологій для посилення інклюзії, персоналізації та активного залучення учнів. **Компетентності:** *доступність та інклюзивність* (забезпечити доступність до навчальних ресурсів і заходів для всіх здобувачів освіти, у тому числі з особливими потребами. Враховувати та реагувати на очікування (цифрові) здобувачів, здібності, способи використання та неправильні уявлення, а також контекстуальні, фізичні чи когнітивні обмеження щодо використання ними цифрових технологій); *диференціація та персоналізація* (використовувати цифрові технології для задоволення різноманітних навчальних потреб здобувачів освіти, дозволяючи їм просуватися на різних рівнях і з різною швидкістю, дотримуватися індивідуальних освітніх траєкторій і цілей); *активне залучення здобувачів освіти* (використовувати цифрові технології для сприяння активній і творчій діяльності здобувачів освіти, сприяти активному та творчому залученню здобувачів до вивчення предмета. Використовувати цифрові технології в педагогічних стратегіях, які сприяють наскрізним навичкам здобувачів освіти, глибокому мисленню та творчому вираженню. Відкрити навчання новим контекстам реального світу, які залучають самих здобувачів до практичних



занять, наукових досліджень чи вирішення складних проблем, або іншими способами збільшити активне залучення здобувачів до складних предметів).

Напрямок 6: Сприяння розвитку цифрової компетентності здобувачів освіти. Надання учасникам освітнього процесу можливості творчо та відповідально використовувати цифрові технології для інформації, комунікації, створення контенту, добробуту та розв'язання проблем.

Компетентності: *інформаційна та медіаграмотність* (включати навчальну діяльність, завдання та оцінювання, які вимагають від здобувачів освіти формулювання інформаційних потреб; знаходити інформацію та ресурси в цифровому середовищі; організовувати, обробляти, аналізувати та інтерпретувати інформацію; порівнювати та критично оцінювати достовірність і надійність інформації та її джерел); *цифрова комунікація та співпраця* (впроваджувати навчальні заходи, завдання та оцінювання, які вимагають від здобувачів освіти ефективного та відповідального використання цифрових технологій для спілкування, співпраці та громадянської участі); *створення цифрового контенту* (впроваджувати навчальні заходи, завдання та оцінювання, які вимагають від здобувачів освіти самовираження за допомогою цифрових засобів, а також модифікувати та створювати цифровий контент у різних форматах. Навчити здобувачів освіти, як авторське право та ліцензії застосовуються до цифрового контенту, як посилаються на джерела та вказувати ліцензії); *відповідальне використання* (вживати заходів для забезпечення фізичного, психологічного та соціального благополуччя здобувачів освіти під час використання цифрових технологій. Надати здобувачам можливість керувати ризиками та безпечно та відповідально використовувати цифрові технології.); *цифрове вирішення проблем* (включити навчальну діяльність, завдання та оцінювання, які вимагають від здобувачів освіти визначення та вирішення технічних проблем або творчого перенесення технологічних знань у нові ситуації) [15, с. 16 – 23].



Таким чином, у моделі цифрової компетентності зосереджено увагу на підготовці освітян до ефективного використання цифрових технологій у всіх аспектах їхньої діяльності – від комунікації та створення ресурсів до навчання, оцінювання та забезпечення безпечного цифрового середовища. Крім того, ця рамка зосереджена на вимірюванні цифрової компетентності освітян; визначенні їхніх сильних та слабких сторін; а також на визначенні професійних та навчальних потреб для інтегративного використання технологій в освітніх процесах [12].

Відповідно до української концептуально-референтної рамки цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників, серед яких і вчителі іноземних мов, структура їхньої цифрової компетентності містить 22 компоненти із 5 сфер компетентностей:

- цифрова грамотність (комп'ютерна грамотність; інформаційна та медіаграмотність; безпека в цифровому середовищі);
- професійна залученість (професійна комунікація у цифровому середовищі, мережевий етикет; професійна взаємодія та співпраця у цифровому середовищі; рефлексія та оцінювання рівня власної цифрової компетентності; професійний розвиток в цифровому середовищі; науково-дослідницька діяльність, академічна доброчесність);
- цифрові освітні ресурси (пошук та добір цифрових освітніх ресурсів; створення цифрових ресурсів, їх модифікація та адаптація; управління цифровими ресурсами зберігання, впорядкування та розповсюдження; захист цифрових освітніх ресурсів, відкриті ліцензії та авторське право);
- навчальна діяльність (використання цифрових технологій в процесі навчання/ викладання; управління освітнім процесом у цифровому середовищі; організація активного навчання у цифровому середовищі; цифрова інклюзія та доступність; цифрове оцінювання та аналіз навчальних досягнень здобувачів освіти);



- сприяння формуванню та розвитку інформаційно-цифрової компетентності здобувачів освіти (формування та розвиток інформаційної та медіаграмотності учнів/студентів; формування та розвиток компетентності здобувачів освіти створювати цифровий контент; навчання учнів/студентів ефективній комунікації, взаємодії та співпраці у цифровому середовищі; формування цифрової культури, цифрової безпеки та кібергігієни учнів/студентів; сприяння формуванню компетентності розв'язання проблем в цифровому середовищі в учнів/студентів) [3, с. 19].

Проте очевидно, що ця концептуально-референтна рамка не виділяє і не враховує ті компоненти, які є специфічними для вчителів різних навчальних предметів базової та профільної школи.

Тому для виокремлення компонентів цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов доцільно здійснити аналіз наукових напрацювань та врахувати власний педагогічний досвід.

Зокрема, Г. Дегтярьова запропонувала виділити 7 компонентів ІК-компетентності вчителя-предметника: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, нормативно-правовий, операційно-діяльнісний, дидактико-методичний, особистісно-творчий і аксіологічний, причому перші чотири компоненти (*ціннісно-мотиваційний, когнітивний, нормативно-правовий, операційно-діяльнісний*) мають однакове змістове наповнення для будь-якого сучасного вчителя-предметника і складають базову ІК-компетентність, а *дидактико-методичний, особистісно-творчий і аксіологічний компоненти* відрізняються своїм контентом, який враховує особливості самого предмета, методики його викладання тощо, і відповідно складають підвалини предметно-функціонально-орієнтованої ІК-компетентності вчителя-предметника [1].

А. Черненко у структурі інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов виділила такі компоненти: інформаційний; цифровий; комунікативний. Перший компонент – *інформаційний* – містить, на



думку науковиці, «когнітивну і діяльнісну складову, які націлені на освоєння сучасних технологій», що дозволяє їх застосовувати у практичній діяльності. Цей компонент «відповідає за систематизацію, модифікацію та інтегрування знайденої інформації на уроках іноземних мов», а також передбачає готовність майбутніх педагогів «використовувати систему знань, умінь, особистісних якостей, необхідну для пошуку, обробки, уявлення, зберігання отриманої інформації і організації в умовах своєї професійної діяльності». Другий – *цифровий* компонент – передбачає «готовність майбутніх учителів іноземних мов працювати в Інтернеті і ефективно застосовувати програмне забезпечення з іноземних мов при вирішенні поставлених перед ними професійних завдань на всіх етапах своєї діяльності; орієнтацію в існуючих цифрових інструментах для вчителів школи на уроках іноземних мов; сукупність різних ІТ і їх засобів, необхідних для вирішення кожної конкретної задачі на уроках іноземних мов; здатності до постановки цілей і вибору шляхів вирішення поставленої навчальної мети на уроках іноземних мов». Третій – *комунікативний*, як важливий саме для майбутніх учителів іноземних мов, які повинні досконало володіти іноземною та рідною мовами, – «передбачає готовність і відповідальність майбутніх учителів іноземних мов здійснювати комунікацію, отримувати і передавати інформацію через безліч цифрових ресурсів; мобілізувати свої знання, вміння і навички з іноземних мов для безпечного здійснення наживо чи онлайн-комунікації в різних формах (електронна пошта, чати, блоги, форуми, соціальні мережі та ін.); грамотно користуватися різними сервісами з іноземних мов, визначати стратегію спілкування з урахуванням певних етичних і авторських норм комунікації на уроках іноземних мов» [10, с. 37 – 40].

О. Сухомлин виокремила чотири структурних компоненти: мотиваційно-професійний, когнітивно-діджитальний, інструментально-діджитальний та рефлексійно-діджитальний. *Мотиваційно-професійний* компонент цифрової



компетентності здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей, на думку дослідниці, містить мотивацію досягнення успіху в професійно-філологічній діяльності й ціннісне ставлення до інновацій в освітній діяльності (у тому числі й ІКТ). *Когнітивно-діджитальний компонент* окреслює наявність у здобувачів вищої освіти філологічних спеціальностей певної сукупності знань, умінь і навичок, які пов'язані із застосуванням ІКТ у повсякденній і професійно-філологічній діяльності. *Інструментально-діджитальний компонент* цифрової компетентності передбачає здатність майбутніх фахівців «орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в професійній діяльності; ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) освітні ресурси; використовувати цифрові інструменти і сервіси для успішного здійснення різних спектрів професійно-філологічної діяльності, а також здатність до ефективної взаємодії з усіма учасниками в інформаційному просторі». *Рефлексійно-діджитальний компонент* пов'язаний із умінням «здійснювати моніторинг власної професійно-філологічної діяльності, визначати індивідуальні професійні потреби, мислити критично й знаходити ефективні шляхи розв'язання проблем, які можуть виникати під час виконання різноманітних завдань» [9, с. 79 – 81].

Л. Морська в структурі професійної компетентності вчителя іноземних мов виділила інформаційну компетенцію – «систему знань про способи опрацювання різноманітної навчальної інформації з іноземних мов, вмінь роботи із сучасними ІТ під час навчання іноземної мови, досвіду й позитивної мотивації у застосуванні ІТ у процесі навчання учнів іноземної мови з метою підвищення ефективності цього процесу» [5, с. 188]. У зв'язку з цим професійна компетентність вчителя іноземних мов, що використовує інформаційні технології у професійній діяльності, містить 4 компетенції:



інформаційно-предметну, інформаційно-особистісну, інформаційно-методичну й інформаційно-комунікаційну [5, с. 189].

Т. Коваль і О. Бесклінська здійснили спробу виокремити такі компоненти цифрової компетентності:

1) *інформаційно-навчальний* (знання, вміння та навички знаходження, розуміння, отримання, зберігання, архівування інформації, критичного її оцінювання та створення цифрового контенту, організації персоналізації навчання);

2) *комунікативний* (знання онлайн-інструментів комунікації та співпраці задля реалізації асинхронного та синхронного режимів роботи в інформаційному середовищі);

3) *презентаційний* (здатність використовувати в освітньому процесі програмні засоби та онлайн інструменти задля створення мультимедійних презентацій);

4) *аналітичний* (здатність аналізувати, класифікувати, систематизувати програмні засоби навчання, критично оцінювати їхній контент щодо доцільності використання для навчання іноземних мов);

5) *медійний* (здатність добирати інструменти для створення цифрових медіа, образотворчих, аудіо, відео і текстових матеріалів);

6) *мотиваційний* (знання сучасних цифрових технологій навчання іноземних мов, що мотивують до самоосвіти та самовдосконалення, зокрема проєктні технології навчання, гейміфікація, технології штучного інтелекту та ін.);

7) *етичний* (знання етичних норм роботи з інформацією, які стосуються правил і принципів, що визначають етичну поведінку при створенні, поширенні та використанні інформації, містять такі аспекти, як конфіденційність, точність, відповідальність, повага до авторських прав та уникнення маніпуляцій);



8) *управлінський* (здатність розв'язувати проблеми організації навчання з використанням цифрових технологій, уміння використовувати інструментарій систем управління навчанням у процесі дистанційних та змішаних форм навчання для навчання, самоосвіти та саморозвитку);

9) *технічний* (здатність використовувати в навчанні та майбутній педагогічній діяльності технічні та програмні засоби (інтерактивні онлайн-дошки, комп'ютерну та проекційну техніку, комп'ютерні мережі, хмарні та мобільні технології)) [2, с. 72].

Отже, опрацювання наукових джерел дає підстави стверджувати, що на сьогодні не існує загальноприйнятої точки зору на структуру цифрової компетентності вчителя іноземних мов. Комплексне осмислення теоретичних напрацювань і власного практичного досвіду дозволило визначити чотири взаємопов'язані складники цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов: знаннєвий (когнітивний), мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та рефлексивно-аналітичний.

Знаннєвий (когнітивний) компонент цифрової компетентності містить систему знань (психолого-педагогічних, професійно-методичних і нормативно-правових), які є основою для ефективного використання цифрових технологій у процесі навчання іноземних мов. Змістове наповнення цього компонента узагальнено в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

Змістове наповнення знаннєвого (когнітивного) компонента цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов

<i>Знання</i>	<i>Зміст</i>
Психолого-педагогічні	Розуміння принципів організації освітнього процесу в цифровому середовищі з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей учнів, знання структури цифрової компетентності особистості, а також форм, методів і прийомів формування в учнів

	інформаційно-цифрової та комунікативної компетентності в цифровому середовищі
Професійно-методичні	Обізнаність зі спеціалізованими цифровими ресурсами, засобами навчання іноземних мов і методиками інтеграції цифрових технологій в освітній процес
Нормативно-правові	Обізнаність з основами авторського права, вимогами щодо захисту персональних даних, академічної доброчесності та цифрової безпеки в освітньому середовищі

Мотиваційно-ціннісний компонент цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов розглядаємо як сукупність інтересів, ціннісних орієнтацій, потреб, мотивів, прагнень, які визначають ставлення майбутніх педагогів до цифрового освітнього середовища, сприяють усвідомленню значущості застосування цифрових технологій у професійній (педагогічній) діяльності, зокрема у навчанні іноземних мов, а також слугують основою для власного професійного розвитку та актуалізують потребу у вдосконаленні інформаційно-комунікаційної компетентності учнів. Сутнісні характеристики цього компонента узагальнено в табл. 1.2.

Таблиця 1.2

Змістове наповнення мотиваційно-ціннісного компонента цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов

<i>Мотиви та цінності</i>	<i>Зміст</i>
Інноваційно-діяльнісні мотиви	Зацікавленість у модернізації та підвищення ефективності освітнього процесу через використання цифрових технологій
Аксіологічні орієнтації та аспірація (прагнення до досягнення поставленої мети)	Ціннісне ставлення до цифрових технологій, а також потреби, мотиви і прагнення до впровадження цих технологій у навчання іноземних мов

Професійно-розвивальні мотиви	Потреба у вдосконаленні власної цифрової й учнівської інформаційно-цифрової та комунікативної компетентностей у цифровому середовищі
-------------------------------	--

Діяльнісний компонент полягає у здатності працювати в цифровому освітньому середовищі закладу освіти; відображає рівень готовності майбутніх учителів іноземних мов до практичного застосування цифрових інструментів, технологій та ресурсів у професійній діяльності; виявляється в умінні забезпечувати неперервний розвиток власної цифрової компетентності та цілеспрямовано формувати інформаційно-цифрові навички учнів. Структуру та зміст цього компонента подано в табл. 1.3.

Таблиця 1.3

Змістове наповнення діяльнісного компонента цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов

<i>Уміння/навички</i>	<i>Зміст</i>
Організаційно-проектувальні	Уміння та навички планування, організації та управління освітнім процесом із використанням цифрових технологій
Інструментально-технологічні	Уміння і навички пошуку, відбору, створення та адаптації цифрових ресурсів, засобів й інструментів, які необхідні для навчання іноземних мов
Розвивально-акмеологічні	Уміння розвивати власну цифрову й учнівську інформаційно-цифрову та комунікативну компетентності в цифровому середовищі

Рефлексивно-аналітичний компонент цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов охоплює процеси самооцінювання, критичного самоаналізу власної професійної діяльності у сфері застосування цифрових технологій, інструментів і ресурсів у навчанні іноземних мов. Узагальнення змістового наповнення цього компонента здійснено в табл. 1.4.

**Змістове наповнення рефлексивно-аналітичного компонента
цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов**

<i>Група здатностей</i>	<i>Зміст</i>
Самооцінювання	Здатність об'єктивно оцінювати власний рівень володіння цифровими інструментами та технологіями
Аналітико-експертні	Уміння аналізувати доцільність, результативність та ефективність використання цифрових технологій у навчанні іноземних мов
Рефлексія	Здатність оцінювати власну діяльність та діяльність учнів із реалізації поставлених завдань і вносити корективи у власну педагогічну практику щодо використання цифрових інструментів

Визначені компоненти слугують підґрунтям для визначення критеріїв, показників й рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Висновки. Аналіз наукових джерел засвідчив, що на сьогодні не існує загальноприйнятої точки зору щодо компонентного складу цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

На підставі комплексного осмислення теоретичних напрацювань і власного педагогічного досвіду визначено чотири взаємопов'язані компоненти цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов: *знаннєвий (когнітивний), мотиваційно-ціннісний, діяльнісний та рефлексивно-аналітичний*. Для кожного компонента розкрито змістове наповнення. Виокремлені компоненти слугують теоретичним підґрунтям для розроблення критеріїв, показників і рівнів сформованості цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов, що може бути використано в освітньому процесі закладів вищої освіти.



Перспективами подальшого дослідження є побудова моделі розвитку цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов.

Список використаних джерел

1. Дегтярьова Г. А. Теоретичні і методичні основи розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти : дис. ...док. пед. наук: 13.00.04. Харків, 2017. 794 с.

2. Коваль Т. І., Бесклінська О. П. Засоби формування цифрової компетентності майбутнього вчителя іноземних мов. *Науково-методичний журнал «Іноземні мови»*. 2025. № 1. С. 69 – 76. <https://doi.org/10.32589/1817-8510.2025.1.339992>

3. Концептуально-референтна Рамка цифрової компетентності педагогічних й науково-педагогічних працівників (проект). URL: <https://dcomfra.vdu.lt/uk/концептуально-референтна-рамка-цифр/> (дата звернення: 29.032026)

4. Марєєв Д. А. Сучасні погляди на цифрову компетентність майбутніх учителів іноземних мов. *Перспективи та інновації науки*. 2026. №4 (62). С. 888 – 897. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-4\(62\)-888-897](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2026-4(62)-888-897)

5. Морська Л. І. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів іноземних мов до використання інформаційних технологій у професійній діяльності: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04, 13.00.02. Тернопіль, 2008. 573 с.

6. Нова українська школа : концептуальні засади реформування середньої школи / Л. Гриневич та ін. ; за заг. ред. М. Грищенка. Київ, 2016. 40 с. URL : https://www.researchgate.net/publication/347510048_Nova_ukrainska_skola_Konceptualni_zasadi_reformuvanna_serednoi_skoli (Дата звернення: 15.03.2026)



7. Ольховик В. Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів іноземних мов засобами ІКТ: концептуальні підходи та практичні аспекти. *Вісник Національного університету "Чернігівський колегіум" імені Т. Т. Шевченка*. 2025. Т. 188. № 32. С. 181-185. <https://doi.org/10.58407/visnik.253230>

8. Прохорова С. М. Поняття цифрової компетентності вчителя іноземної мови у світовому освітньому просторі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2015. Вип. 4 (82). С. 113 – 116.

9. Сухомлин О. А. Дидактичні засади формування цифрової компетентності студентів філологічних спеціальностей : дис. ... доктора філософії: 011 Освітні, педагогічні науки. Київ, 2023. 263 с.

10. Черненко А. В. Формування інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів іноземних мов в освітньому процесі закладів вищої педагогічної освіти : дис. ... докт. філософії : 011 – Освітні, педагогічні науки. Харків, 2022. 194 с.

11. Щерба Н. С. Систематизація цифрових технологій у формуванні інформаційно-цифрової компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 3(44). С. 811 – 821. [https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3\(44\)-811-821](https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-3(44)-811-821)

12. Althubyani A. Digital Competence of Teachers and the Factors Affecting Their Competence Level: A Nationwide Mixed-Methods Study. *Sustainability*. 2024. Vol. 16. Iss. 7. 2796. <https://doi.org/10.3390/su16072796>

13. Durdas A., Harbuza T., Radchenko Y., Starosta H., Holohudina Y. Development of the Foreign Language Teacher's Professional Competence: Modern Challenges and Continuous Professional Growth. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2025. Vol. 83. № 2. P. 124 – 131. <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2025.2.11>



14. Maiier N., Koval T. How to develop digital competence in pre-service FL teachers at university level. *Advanced Education*. 2021. Iss. 18. P. 11–18. <https://doi.org/10.20535/2410-8286.227639>

15. Punie Y., editor(s), Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu , EUR 28775 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2017, ISBN 978-92-79-73718-3 (print), 978-92-79-73494-6 (pdf), doi:10.2760/178382 (print), 10.2760/159770 (online), JRC107466.

16. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. URL: <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF> (дата звернення: 25.02.2026).

17. Yalçın T., Bozyiğit E. A review of studies on digital competence in teaching English as a foreign language. *Studies in Linguistics, Culture, and FLT*. 2023. Vol. 11. Iss.3. P. 82 – 101. <https://doi.org/10.46687/ANKN3258>.