

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД «ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»

УДК 37.018.43:004:372.3

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ГУДАНИЧ НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА

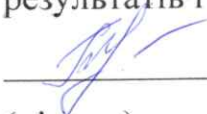
ДИСЕРТАЦІЯ

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ
ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

011 – Освітні, педагогічні науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

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

 Н. М. Гуданич
(підпис)

Науковий керівник: Листопад Олексій Анатолійович, доктор педагогічних
наук, професор

· Одеса – 2025

АНОТАЦІЯ

Гуданич Н. М. Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Кваліфікаційна праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університету імені К. Д. Ушинського». Одеса, 2025.

У дисертаційному дослідженні здійснено наукове обґрунтування та представлено новий підхід до розв'язання проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій як ключового складника їхнього професійного становлення в освітньому середовищі закладу вищої освіти та визначального чинника подальшої професійної самореалізації, що дало змогу розробити, впровадити й експериментально перевірити педагогічні умови, модель і методику, що забезпечують ефективність розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Мета дослідження: обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови, модель і методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Наукова новизна дослідження. Уперше науково обґрунтовано педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості

професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти), визначено сутність феномену «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», його структурні компоненти (когнітивний, мотиваційний, вольовий, діяльнісний, рефлексивний); схарактеризовано критерії (змістовно-фаховий, професійно-орієнтаційний, поведінково-регулятивний, інструментально-практичний, оцінно-аналітичний), показники (володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення; знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу; наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності; готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності; наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності; уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов; уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань; оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення) та рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (самостійно-продуктивний; активно-компенсаторний; зацікавлено-репродуктивний; залежно-адаптивний). Розроблено модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (мета, структура пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, педагогічні умови, етапи,

форми і методи роботи та результат). Уточнено сутність понять «ініціативність», «пізнавальна ініціативність», «інформаційно-комунікаційні технології», «цифрове освітнє середовище». Подальшого розвитку набули теорія і методика професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Практичне значення дослідження. Розроблено методику діагностики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний етапи). Розроблено план роботи студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя», методичні матеріали для організації самостійної роботи студентів. Розроблено модифіковані робочі програми навчальних дисциплін обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми 012 Дошкільна освіта («Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»; «Вступ до спеціальності»; «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота»; «Педагогіка та психологія творчості») та робочі програми практик («Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО»). Адаптовані робочі програми збагачено додатковими теоретичними і практичними матеріалами, що забезпечують розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Результати дослідження можуть бути використані в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема під час розроблення та удосконалення навчально-методичного забезпечення (навчальних посібників, методичних рекомендацій, робочих навчальних програм, силабусів) для здобувачів вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта та застосовані при виконанні курсових, кваліфікаційних (магістерських) робіт, підготовці наукових доповідей, статей, а також у системі неперервної

післядипломної освіти фахівців дошкільної галузі з метою підвищення їхньої професійної компетентності та розвитку пізнавальної ініціативності.

У першому розділі «Науково-теоретичні засади проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій» встановлено, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є актуальним і важливим завданням професійно-педагогічної підготовки компетентних кадрів у сфері дошкільної освіти, особливо в умовах постійного модернізації та активізації інтересу до закладів дошкільної освіти у зв'язку з підвищенням вимог до якості надання освітніх послуг.

Встановлено, що пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є інтегративною якістю особистості, яка проявляється через активні та вольові дії, спрямовані на задоволення стійкої потреби та здатності під час освітньої діяльності самостійно здобувати знання, досліджувати нове й розширювати власний досвід, виявляти інтенційно-згенеровану готовність до розв'язання педагогічних завдань, уміння визначати та коригувати цілі власної діяльності, що є визначальним чинником їхньої подальшої професійної самореалізації у сфері дошкільної освіти. Уточнено зміст понять «ініціативність», «пізнавальна ініціативність», «інформаційно-комунікаційні технології», «цифрове освітнє середовище».

Визначено, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій слід розглядати як складне педагогічне явище, ефективність дослідження і розвиток якого забезпечується поєднанням системного, інтегративного, компетентнісного та діяльнісного підходів.

Встановлено, що структура пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти представлена п'ятьма взаємопов'язаними компонентами: когнітивним, мотиваційним, вольовим, діяльнісним і рефлексивним, їх розвиток зумовлюється відповідними

властивостями та характеристиками, які у свою чергу забезпечують активну, усвідомлену й самостійно регульовану пізнавальну та професійну діяльність майбутнього вихователя ЗДО.

У результаті дослідження окреслено педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інформаційно-комунікаційні технології, як засіб розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначаємо як сукупність цифрових інструментів, методів та ресурсів, інтегрованих у освітній процес, що створюють умови для самостійного здобуття й опрацювання знань, активізують пошукову діяльність студентів, сприяють формуванню навичок критичного мислення, креативності, рефлексії, розвитку вольових якостей і здатності до прийняття самостійних рішень у професійній сфері. При цьому цифрове освітнє середовище розглядається як цілісна система спеціально зорганізованих професійно-педагогічних і технологічних умов, що забезпечують здатність майбутніх вихователів ЗДО до оперативної орієнтації як користувачів у цифровому просторі, надає ресурсної підтримки у швидкому пошуку необхідних цифрових сервісів, дидактичних платформ, інформаційно-комунікаційних систем, диференційованих за цільовим призначенням. Встановлено, що цифрове освітнє середовище, зконструйоване за принципами технологічної відкритості, веб-орієнтованості, інформаційної насиченості, дидактичної аргументованості у змістовлює насамперед розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, збагачуючи спектр їх

професійних завдань і функцій варіативними ресурсами сучасної цифрової трансформації.

У другому розділі «Експериментальне дослідження розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій» послідовно викладено логіку організації та проведення експериментального дослідження, представлено результати констатувального і контрольного етапів експериментального дослідження. Визначено критерії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з відповідними показниками, а саме: змістовно-фаховий, професійно-орієнтаційний, поведінково-регулятивний, інструментально-практичний, оцінно-аналітичний критерії, встановлено та описано рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний.

В експериментальній групі здійснено апробацію розробленої методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Її сутність полягає у реалізації педагогічних умов, які обґрунтовано забезпечують поступовий розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, що відбувається у межах трьох взаємопов'язаних етапів (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний).

На професійно-особистісному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечувалася інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у зміст навчальних дисциплін («Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота»). У межах означеного етапу здійснювалася організація самостійної роботи здобувачів освіти у цифровому освітньому середовищі Microsoft Office

365 у поєднанні з інтерактивними педагогічними технологіями: мережеві дискусії («Пошук креативних рішень педагогічних ситуацій»); онлайн-конференції («Інноваційні методи організації освітнього процесу в ЗДО»); аудіо- та відеоконференції («Розробка та обговорення авторських освітніх ігор», «Використання цифрових інструментів для стимулювання пізнавальної активності дітей дошкільного віку»); освітні проекти («Освітній квест як засіб розвитку пізнавальної ініціативності у дошкільників»); мережеві рольові ігри («Вихователь-інноватор»); онлайн-марафони («7 днів – 7 креативних рішень»); портфоліо; онлайн-тестування.

Професійно-діяльнісний етап розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО був спрямований на формування готовності майбутніх вихователів до використання ІКТ у професійній діяльності. Його реалізація відбувалася через освітні компоненти «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота» та «Педагогіка та психологія творчості», доповнені практико-орієнтованими завданнями для активізації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Важливим напрямом роботи на професійно-діялісному етапі став студентський науковий гурток «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя». У межах діяльності гуртка: організовувалися круглі столи («Розвиток ініціативності студентів у педагогічній діяльності»); воркшопи та тренінги («Пізнавальні ігри для дітей дошкільного віку», «Емоційний інтелект дитини»); реалізовувалися практичні проекти: («Інноваційні підходи до виховання дітей дошкільного віку»); проводилися педагогічні хакатони («Медіаосвіта для дітей дошкільного віку»); застосовувалися ігрові технології – педагогічні квести, майстерні, а також моделювання освітнього процесу в ЗДО. Особливістю цього етапу стало використання інтегрованого комплексу цифрових сервісів («Zoom», «Google Meet», «Microsoft Teams» тощо).

На професійно-методичному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО з використанням ІКТ методика реалізовувалася на

основі освітніх компонентів «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО» і була спрямована на формування вмінь творчо застосовувати цифрові інструменти у роботі з дітьми. Зокрема, вони створювали дидактичні ігри у LearningApps («Знайди пару») та Wordwall («Лабіринт»), організовували віртуальні екскурсії за допомогою Google Earth («Подорож у зоопарк») і 360Cities («Прогулянка лісом»), готували мультимедійні презентації в PowerPoint, інтерактивні заняття у Genially, а також брали участь у медіапроектах («Мій дитячий садок»). Важливим елементом, на професійно-методичному етапі, стало використання wiki-технологій як інструменту організації спільної дослідницької роботи. Застосування цифрових ігрових, мультимедійних та wiki-ресурсів у межах педагогічної практики сприяло розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, формуванню навичок самостійної та колективної діяльності, а також створенню цифрового освітнього середовища, орієнтованого на потреби здобувачів освіти.

За результатами порівняльного аналізу емпіричних даних констатувального та контрольного етапів дослідження встановлено, що в експериментальній групі спостерігається суттєве зниження кількості здобувачів вищої освіти, які перебували на залежно-адаптивному та зацікавлено-репродуктивному рівнях розвитку пізнавальної ініціативності. Водночас зафіксовано істотне зростання частки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які досягли самостійно-продуктивного та активно-компенсаторного рівнів. У контрольній групі подібні зміни виявилися статистично незначущими. Перевірка відмінностей у розподілі рівнів розвитку пізнавальної ініціативності між експериментальною та контрольною групами здійснювалася за допомогою критерію узгодженості Пірсона (χ^2), що дало підстави стверджувати про більш високу ефективність реалізованих педагогічних умов саме в експериментальній групі. Моніторинг позитивної динаміки підтвердив достовірність висунутої гіпотези та довів результативність запропонованої моделі та методики розвитку пізнавальної

ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Ключові слова: майбутні вихователі закладів дошкільної освіти; професійне становлення; ініціативність, пізнавальна ініціативність; пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; інформаційно-комунікаційні технології; цифрове освітнє середовище; методологічні підходи: системний, інтегративний, компетентнісний, діяльнісний; педагогічні умови; професійна підготовка; педагогічне моделювання; компоненти, критерії, показники та рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів; методика діагностики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; модель та методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Монографія, навчальний посібник

1. Гуданич, Н. М. (2023). Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Листопад, О. А., Постоян, Т. Г., Кудрявцева, О. А., Мардарова, І. К., Листопад, Н. Л., & Савченкова, М. В., *Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності: колективна монографія* (с. 194-235). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

2. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). *Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті: навчальний посібник для студентів зі спеціальності А2 Дошкільна освіта (0112 Training for preschool teachers)*. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

Публікації у наукових фахових виданнях України

3. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2022). Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів

засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(50, ч. 1), 31–42.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42>

4. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2023). Використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 1(51), 55-65.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-1-51-55-65>

5. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2023). Розвиток проєктної культури майбутніх педагогів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 3, 485–497.

<https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-3-485-497>

6. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич Н. М. (2023). Самоменеджмент освітньої діяльності студентів як складова професійного розвитку засобами дистанційного супроводу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(53), 40-51.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-40-51>

7. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2023). Підготовка студентів до валеолого-педагогічної діяльності в умовах ЗДО: теоретичний і практичний аспекти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*, 64, 121–133.

[https://doi.org/10.31909/26168812.2023-\(64\)-13](https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(64)-13)

8. Гуданич, Н. М. (2024). Модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного*

університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки, 1(54), 127-138.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-1-54-127-138>

9. Гуданич, Н. М. (2024). Обґрунтування педагогічних умов розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*, 66, 54–64.

[https://doi.org/10.31909/26168812.2024-\(66\)-6](https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-6)

10. Гуданич, Н. М. (2024). Методологічні підходи в дослідженні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 2(55), 79–90.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-79-90>

11. Гуданич, Н. М. (2024). Інтерактивне цифрове освітнє середовище університету як засіб розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(56), 63–71.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-63-71>

12. Мардарова, І., & Гуданич, Н. (2025). Використання в освітньому процесі платформи Moodle: деякі методологічні підходи. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*. 70, 156–168.

[https://doi.org/10.31909/26168812.2025-\(70\)-20](https://doi.org/10.31909/26168812.2025-(70)-20)

13. Листопад, О. А., & Гуданич, Н. М. (2025). Студентський науковий гурток як інструмент розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського*

національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.
Серія: Педагогічні науки, 1 (57), 30–38.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-1-57-30-38>

Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

14. Гуданич, Н. М. (2022). Проблематика дистанційної освіти в педагогічних дослідженнях. *Сучасні виклики і актуальні проблеми підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (25–26 жовтня 2022 р.)* (с. 19–21). Одеса : Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

15. Гуданич, Н. М. (2024). Технології розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Житомир, 4 квітня 2024 року)* (с. 91-93). Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

16. Hudanych, N. (2024). The essence of the concept of cognitive initiative of future teachers. *Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі: Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. (Одеса, 20-22 травня 2024 року)* (с. 146-150). Одеса: Університет Ушинського.

17. Гуданич, Н. М. (2024). Фасилітативна підтримка розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти: зб. наукових праць за матеріалами I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м.Одеса, 25 жовтня 2024 р)* (с. 20-25). Івано-Франківськ : НАІР.

18. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2024). Innovative technologies as a tool for training future teachers. *Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у закладах освіти. Збірник матеріалів*

всеукраїнської науково-методичної конференції (м. Одеса, 16 грудня 2024 р.) (с.191-194). Одеса: Університет Ушинського.

19. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2025). Pedagogical practice as a factor in the development of students' cognitive initiative. *Eurointegration in Art, Science and Education: Experience, Development Perspectives. 2nd International scientific-practical conference (Klaipėda, 07 March 2025)* (pp. 235-237). Klaipėda: Klaipėda University.

20. Мардарова, І., & Гуданич, Н. (2025). Використання програми Scratch при запобіганні домашнього насильства дітей в родині. *Забезпечення принципу гідності дитини : протидія насильницьким методам виховання : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 24-25 квітня 2025 р.)* (с. 164–168). Одеса: ОДУВС.

21. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Інформаційно-цифрові технології як інструмент формування навичок самостійної освітньої діяльності здобувачів вищої освіти. *Забезпечення якості вищої освіти: матеріали VII Всеукраїнської науково-методичної конференції (09-11 квітня 2025 р.)* (с. 562–565). Одеса: ОНТУ.

22. Листопад, О., & Гуданич, Н. (2025). Фасилітативна підтримка безпечної поведінки здобувачів освіти в медіасередовищі. *Безпека дітей в Інтернеті: попередження, освіта, взаємодія: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, (10-14 лютого 2025 року)* (с.148–152). Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

23. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Розвиток креативних здібностей здобувачів вищої освіти в коворкінг середовищі. *Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти: збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю.* (с. 291–296). Одеса: Університет Ушинського.

24. Гуданич, Н. М. (2025). Використання інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання в підготовці майбутніх

вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти: збірник тез доповідей III міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Полтава, 24-26 квітня 2025 року)* (с. 337–340). Полтава: Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

25. Мардарова, І., & Гуданич, Н. (2025). STEAM-освіта як інструмент підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. *Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Кропивницький, 24 квітня 2025 року)* (с. 131–133). Кропивницький: ДонДУВС.

26. Листопад, О. А., & Гуданич, Н. М. (2025). Цифрова компетентність у структурі професійної майстерності майбутнього педагога. *Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання: матеріали Міжнар. наук.-практ. форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.)* (с. 771–775). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

27. Листопад, О., & Гуданич, Н. (2025). Цифрова трансформація освіти в країнах Європейського Союзу: тенденції та виклики. *Цифрова гуманістика: Інформаційні технології та інформаційне моделювання на сучасному етапі розвитку суспільства: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–23 травня 2025 року, м. Кропивницький)* (с. 248–252).

28. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування валеологічної культури дітей дошкільного віку. *Інформаційні технології в освіті та науці: Збірник наукових праць IV міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя-Мелітополь, 20 травня 2025 р.)* 14 (с.348–353). Запоріжжя: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького.

29. Гуданич, Н. (2025). Можливості розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у неформальній та інформальній дистанційній освіті. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. Учених (Харків, 16 трав. 2025 р.)* (с.24–26) Харків: нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди.

Праці, які додатково відображають наукові результати дисертації

30. Гуданич, Н. М. (2023). Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасний освітній процес: сутність та інноваційний потенціал : збірн. наук. статей* (с.7-11). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

31. Гуданич, Н. М. (2024). Основні підходи до аналізу поняття «ініціативність» у наукових дослідженнях. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи: збірн. наук. статей* (с. 8-12). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

32. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх педагогів: розвідувальний експеримент. *Ідеї. Практики. Перспективи сучасної освіти: наук.-метод. альм 2* (33–42). Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова.

33. Листопад, О. А., & Гуданич Н. М. (2025). Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до інноваційної діяльності. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: збірник наукових праць* (с. 431–435). Хмельницький: ХГПА.

34. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Moodle та Icesaw як інструменти науково-дослідної роботи здобувачів освіти в університетському середовищі. *Традиційні та інноваційні підходи розвитку сучасної освіти в Україні: збірник наукових праць* (с. 145-148). Одеса: КЗ «ОПФК».

ABSTRACT

Hudanych, N. M. Development of cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions through information and communication technologies. Qualification work as a manuscript. Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences. State Institution “Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky”. Odessa, 2025.

The dissertation research provides scientific justification and presents a new approach to solving the problem of developing cognitive initiative in future preschool educators through information-communication technologies as a key component of their professional development in the educational environment of higher education institutions and a determining factor in their further professional self-realisation, which made it possible to develop, implement and experimentally test pedagogical conditions, model and methodology that ensure the effective development of cognitive initiative among future preschool teachers through information and communication technologies.

Research objective: to substantiate and experimentally test pedagogical conditions, a model and methodology for developing cognitive initiative in future preschool educators using information and communication technologies.

Scientific novelty of the research. For the first time, pedagogical conditions for the development of cognitive initiative in future preschool educators through information and communication technologies have been scientifically substantiated (intensification of positive motivation of future educators of preschool education institutions to demonstrate volitional activity in the process of cognition; providing pedagogical support for the individual development trajectory of cognitive initiative among future educators in preschool education institutions; organization of a digital educational environment to ensure the quality of professional training for future teachers of preschool education institutions), the essence of the phenomenon of “cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions”, its structural components (cognitive, motivational, volitional, activity-related,

reflective); criteria are characterised (content-related, professionally-oriented, behavioural-regulatory, instrumental-practical, evaluative-analytical), indicators (possession of information about professional activity, its components and methods of implementation; knowledge of ways to optimise cognitive activity by tapping into previously untapped reserves of creative potential; having a professional attitude, willingness and readiness to act in situations of uncertainty; willingness to take initiative in educational activities aimed at improving professional competence; the presence of willpower, the ability to engage in research activities aimed at independence in professional activities; ability to self-discipline and self-organise cognitive activity; the ability to identify and formulate problems, creatively solve them, and determine the most effective means of solving professional tasks depending on specific conditions; ability to use information search methods with the use of information and communication technologies; the ability to apply personal experience in new circumstances, which promotes a creative approach to solving professional tasks; assessment of the quality of educational and cognitive activities in the form of analysis and self-analysis, the ability to rethink acquired professional knowledge and skills with a view to improving them) and levels of cognitive initiative development of future preschool educators (independent-productive; active-compensatory; interested-reproductive; dependent-adaptive). A model for developing the cognitive initiative of future preschool teachers using information and communication technologies has been developed (goal, structure of cognitive initiative of future preschool teachers, pedagogical conditions, stages, forms and methods of work, and results). The essence of the concepts of ‘initiative’, ‘cognitive initiative’, ‘information and communication technologies’, and ‘digital educational environment’ has been clarified. The theory and methodology of professional development of future educators in preschool education institutions have been further developed.

Practical significance of the study. A methodology for diagnosing the development of cognitive initiative in future preschool teachers has been developed, as well as a methodology for developing cognitive initiative in future preschool

teachers using information and communication technologies (professional-personal, professional-activity, and professional-methodological stages). A work plan for the student research group “Developing Initiative: from Higher Education Student to Educator” has been developed, along with methodological materials for organising independent student work. Modified work programmes have been developed for the compulsory components of the educational and professional programme 012 Preschool Education. (“Information and Communication Technologies in Preschool Education”; “Introduction to the Speciality”; “General and Preschool Pedagogy/Coursework”; “Pedagogy and Psychology of Creativity”) and work programmes for practical training (“Educational Practice in Preschool Education Institutions” and “Production Pedagogical Practice in Preschool Education Institutions”). The adapted work programmes have been enriched with additional theoretical and practical materials that ensure the development of cognitive initiative among future teachers of pre-school education institutions through the use of information and communication technologies. The results of the study can be used in the professional training of future preschool educators, in particular in the development and improvement of teaching materials (textbooks, methodological recommendations, working curricula, syllabi) for higher education students majoring in Preschool Education and applied in the completion of coursework, qualification (master's) theses, preparation of scientific reports, articles, as well as in the system of continuing postgraduate education of preschool specialists with the aim of improving their professional competence and developing cognitive initiative.

The first section, “Scientific and theoretical foundations of the problem of developing cognitive initiative in future preschool educators through information and communication technologies”, establishes that the development of cognitive initiative among future preschool teachers is a relevant and important task in the professional and pedagogical training of competent personnel in the field of preschool education, especially in the context of constant modernisation and increased interest in preschool institutions due to higher requirements for the quality of educational services.

It has been established that the cognitive initiative of future educators in preschool education institutions is an integrative personality trait that manifests itself through active and purposeful actions aimed at satisfying a persistent need and ability to independently acquire knowledge during educational activities, explore new things and expand their own experience, demonstrate an intentionally generated readiness to solve pedagogical tasks, and the ability to determine and adjust the goals of their own activities, which is a determining factor in their further professional self-realisation in the field of preschool education. The meanings of the terms “initiative”, “cognitive initiative”, “information and communication technologies”, “digital educational environment” have been clarified.

It has been determined that the development of cognitive initiative in future preschool teachers through information and communication technologies should be viewed as a complex pedagogical phenomenon, the effectiveness of research and development of which is ensured by a combination of systemic, integrative, competency-based and activity-based approaches.

It has been established that the structure of cognitive initiative of future preschool teachers consists of five interrelated components: cognitive, motivational, volitional, activity-related and reflective, their development is determined by the corresponding properties and characteristics, which in turn ensure the active, conscious and self-regulated cognitive and professional activity of the future preschool teacher.

The study outlined the pedagogical conditions for developing the cognitive initiative of future preschool teachers using information and communication technologies: intensification of positive motivation of future educators of preschool education institutions to demonstrate volitional activity in the process of cognition; providing pedagogical support for the individual development trajectory of cognitive initiative among future educators in preschool education institutions; organization of a digital educational environment to ensure the quality of professional training for future teachers of preschool education institutions.

Information and communication technologies, as a means of developing the cognitive initiative of future educators in preschool education institutions, are defined as a set of digital tools, methods and resources integrated into the educational process that create conditions for independent acquisition and processing of knowledge, stimulate students' research activities, and contribute to the formation of critical thinking skills, creativity, reflection, the development of volitional qualities and the ability to make independent decisions in the professional sphere. At the same time, the digital educational environment is seen as a whole system of specially organised professional, pedagogical, and technological conditions that make sure future early childhood educators can quickly find their way around as users in the digital space, and gives them the resources they need to quickly find the digital services, teaching platforms, and information and communication systems differentiated by purpose. It has been established that a digital educational environment, designed according to the principles of technological openness, web orientation, information richness, and didactic reasoning, primarily promotes the development of cognitive initiative in future early childhood educators, enriching the range of their professional tasks and functions with the varied resources of modern digital transformation.

The second chapter, “Experimental study of the development of cognitive initiative in future preschool teachers using information and communication technologies”, systematically outlines the logic behind the organisation and conduct of the experimental study and presents the results of the initial and control stages of the experimental study. The criteria for the development of cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions with corresponding indicators have been determined, namely: content-professional, professional-orientational, behavioural-regulatory, instrumental-practical, socio-analytical criteria. The levels of cognitive initiative development of future preschool teachers have been established and described: independent-productive, active-compensatory, interested-reproductive, dependent-adaptive.

The experimental group tested the developed methodology for developing cognitive initiative in future preschool teachers using information and communication technologies. Its essence lies in the implementation of pedagogical conditions that reasonably ensure the gradual development of cognitive initiative among future preschool teachers, which takes place within three interrelated stages (professional-personal, professional-activity, professional-methodological).

At the professional-personal stage of developing the cognitive initiative of future preschool educators, information and communication technologies were integrated into the content of academic disciplines (“Information and Communication Technologies in Preschool Education”, “Introduction to the Speciality”, “General and Preschool Pedagogy/Coursework”). Within the framework of this stage, independent work by students was organised in the Microsoft Office 365 digital educational environment in combination with interactive teaching technologies: online discussions (“Searching for creative solutions to pedagogical situations”); online conferences (“Innovative methods of organising the educational process in early childhood education institutions”); audio and video conferences (“Development and discussion of original educational games”, “Use of digital tools to stimulate cognitive activity in preschool children”); educational projects (“Educational quest as a means of developing cognitive initiative in preschoolers”); online role-playing games (“Innovative Educator”); online marathons (“7 Days – 7 Creative Solutions”); portfolios; online testing.

The professional-activity stage of developing the cognitive initiative of future preschool teachers was aimed at preparing future teachers to use ICT in their professional activities. It was implemented through the educational components “General and Preschool Pedagogy/Coursework” and “Pedagogy and Psychology of Creativity”, supplemented by practice-oriented tasks to stimulate the cognitive activity of higher education students.

An important area of work at the professional-activity stage was the student research group “Developing Initiative: from Higher Education Student to Educator”. Within the framework of the club's activities, round tables were organised

(“Developing student initiative in teaching activities”); workshops and training sessions (“Educational games for preschool children”, “Emotional intelligence of children”); Practical projects were implemented: (“Innovative approaches to the education of preschool children”); pedagogical hackathons were held (“Media education for preschool children”); gaming technologies were used – pedagogical quests, workshops, as well as modelling of the educational process in preschool educational institutions. A distinctive feature of this stage was the use of an integrated complex of digital services (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, etc.).

At the professional-methodological stage of developing the cognitive initiative of future preschool teachers using ICT, the methodology was implemented on the basis of the educational components “Teaching practice in preschool education institutions” and “Production pedagogical practice in preschool education institutions” and was aimed at developing the ability to creatively apply digital tools in working with children. In particular, they created educational games in LearningApps (“Find a Pair”) and Wordwall (“Maze”), organised virtual tours using Google Earth (“A Trip to the Zoo”) and 360Cities (“A Walk in the Forest”), prepared multimedia presentations in PowerPoint, interactive lessons in Genially, and participated in media projects (“My Kindergarten”). An important element at the professional and methodological stage was the use of wiki technologies as a tool for organising joint research work. The use of digital gaming, multimedia and wiki resources in teaching practice contributed to the development of cognitive initiative among future early childhood educators, the formation of independent and collective activity skills, and the creation of a digital educational environment focused on the needs of learners.

Based on the results of a comparative analysis of empirical data from the ascertaining and control stages of the study, it was found that in the experimental group there was a significant decrease in the number of higher education seekers who were at the dependent-adaptive and interested-reproductive levels of cognitive initiative development. At the same time, there has been a significant increase in the proportion of future preschool teachers who have reached the self-productive and

active-compensatory levels. In the control group, such changes were statistically insignificant. The differences in the distribution of cognitive initiative development levels between the experimental and control groups were checked using Pearson's consistency criterion (χ^2), which gave grounds to assert the higher effectiveness of the implemented pedagogical conditions in the experimental group. Monitoring of positive dynamics confirmed the validity of the hypothesis and proved the effectiveness of the proposed model and methodology for developing cognitive initiative in future preschool educators using information and communication technologies.

Keywords: future teachers of preschool education institutions; professional development; initiative; cognitive initiative; cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions; information and communication technologies; digital educational environment; methodological approaches: systemic, integrative, competency-based, activity-based; pedagogical conditions; professional training; pedagogical modelling; components, criteria, indicators and levels of cognitive initiative development in future educators; methodology for diagnosing the development of cognitive initiative in future teachers of preschool education institutions; model and methodology for developing cognitive initiative in future preschool educators using information and communication technologies.

LIST OF PUBLICATIONS OF THE CANDIDATE

Monograph, textbook

1. Hudanych, N. M. (2023). Development of cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions through information and communication technologies. O. A. Lystopad, T. H. Postoian, O. A. Kudriavtseva, I. K. Mardarova, N. L. Lystopad, & M. V. Savchenkova, *Theory and practice of preparing future teachers for innovations in professional activity: collective monograph* (pp. 194–235). Odesa: Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych.
2. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). *Information and communication technologies in preschool education: Textbook for*

students majoring in A2 Preschool education (0112 Training for preschool teachers). Odesa: Vydavets Bukaiev Vadym Viktorovych.

Publications in scientific professional journals of Ukraine

3. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2022). Pedagogical support for the professional development of future educators using information and communication technologies. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 3(50, Pt. 1), 31–42.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42>

4. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2023). Using wiki-technologies in the professional training of future teachers of preschool educational institutions. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 1(51), 55-65.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-1-51-55-65>

5. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2023). Development of the project culture of future teachers in the educational environment of a higher education institution. *Scientific papers of Berdiansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*. 3, 485–497.

<https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-3-485-497>

6. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2023). Self-management of students' educational activities as a component of professional development through distance learning support. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 3(53), 40-51.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-40-51>

7. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2023). Activities in the conditions of preschool educational institutions: theoretical and practical aspects. *Scientific Bulletin of the Izmail State University of Humanities: collection of scientific works. Section: Pedagogical Sciences*. 64, 121–133.

[https://doi.org/10.31909/26168812.2023-\(64\)-13](https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(64)-13)

8. Hudanych, N. M. (2024). Model for the development of cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions by means of information and communication technologies. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 1(54), 127-138.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-1-54-127-138>

9. Hudanych, N. M. (2024). Substantiation of pedagogical conditions for the development of cognitive initiative of future educators of preschool education institutions using information and communication technologies. *Scientific Bulletin of the Izmail State University of Humanities: collection of scientific works. Section: Pedagogical Sciences*, 66, 54–64.

[https://doi.org/10.31909/26168812.2024-\(66\)-6](https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-6)

10. Hudanych, N. M. (2024). Methodological approaches in the study of the development of cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions by means of information and communication technologies. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 2(55), 79–90.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-79-90>

11. Hudanych, N. M. (2024). Interactive digital educational environment of the university as a means of developing the cognitive initiative of students. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 3(56), 63–71.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-63-71>

12. Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). Using the Moodle platform in the educational process: some methodological approaches. *Scientific Bulletin of the Izmail State University of Humanities: collection of scientific works. Section: Pedagogical Sciences*, 70, 156–168.

[https://doi.org/10.31909/26168812.2025-\(70\)-20](https://doi.org/10.31909/26168812.2025-(70)-20)

13. Lystopad, O. A., & Hudanych, N. M. (2025). Student scientific club as a tool for developing cognitive initiative of future teachers of preschool education

institutions. *Bulletin of Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences*, 1 (57), 30–38.

<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-1-57-30-38>

Scientific works confirming the approval of the dissertation materials

14. Hudanych, N. M. (2022). The issue of distance learning in pedagogical research. *Contemporary challenges and pressing issues in preparing future teachers for innovation in their professional activities: materials from the All-Ukrainian scientific and practical conference (25–26 October 2022)* (pp. 19–21). Odessa: Publisher Bukayev Vadim Viktorovich.

15. Hudanych, N. M. (2024). Technologies for developing cognitive initiative in future teachers of preschool education institutions. *Topical Issues of Personal Development: Modernity, Innovations, Prospects: Collection of scientific papers based on materials from the II International Scientific and Practical Conference (Zhytomyr, 4 April 2024)* (pp. 91–93). Zhytomyr: Published by Ivan Franko Zhytomyr State University.

16. Hudanych, N. (2024). The essence of the concept of cognitive initiative of future teachers. *Innovations in the design of professional development for specialists in the university environment: Collection of scientific papers based on materials from the International Scientific and Practical Conference. (Odessa, 20–22 May 2024)* (pp. 146–150). Odessa: Ushynsky University.

17. Hudanych, N. M. (2024). Facilitating support for the development of cognitive initiative among future teachers of pre-school education institutions through information and communication technologies. *Modern educational technologies in training future preschool education specialists: collection of scientific papers based on materials from the First All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (Odessa, 25 October 2024)* (pp. 20–25). Ivano-Frankivsk: NAIR.

18. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2024). Innovative technologies as a tool for training future teachers. *Psychological and pedagogical aspects of implementing modern teaching methods in educational institutions. Collection of*

materials from the All-Ukrainian Scientific and Methodological Conference (Odessa, 16 December 2024) (pp. 191–194). Odessa: Ushynsky University.

19. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2025). Pedagogical practice as a factor in the development of students' cognitive initiative. *Eurointegration in Art, Science and Education: Experience, Development Perspectives. 2nd International scientific-practical conference (Klaipėda, 07 March 2025)* (pp. 235-237). Klaipėda: Klaipėda University.

20. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2025). Using Scratch to prevent domestic violence against children in the family. *Ensuring the principle of child dignity: counteracting violent methods of upbringing: materials of the International Scientific and Practical Conference (Odessa, 24–25 April 2025)* (pp. 164–168). Odessa: ODUVS.

21. Lystopad, O. A., Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). Information and digital technologies as a tool for developing independent learning skills among higher education students. *Ensuring the quality of higher education: materials from the VII All-Ukrainian Scientific and Methodological Conference (9–11 April 2025)* (pp. 562–565). Odessa: ONTU.

22. Lystopad, O., & Hudanych, N. (2025). Facilitating support for safe behaviour of students in the media environment. *Children's safety on the Internet: prevention, education, interaction: collection of materials from the IV All-Ukrainian Scientific and Practical Conference, (10-14 February 2025)* (pp. 148–152). Kropyvnytskyi: Vasyl Sukhomlynsky Regional Institute of Postgraduate Education.

23. Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). Developing the creative abilities of higher education students in a co-working environment.. *Developing creativity as a resource for personal innovation potential: psychological and pedagogical aspects: collection of materials from the All-Ukrainian scientific and methodological conference with international participation.* (pp. 291–296). Odessa: Ushynsky University.

24. Hudanych, N. M. (2025). The use of information and communication technologies for distance learning in the training of future teachers of pre-school

education institutions. *Current issues, problems and prospects for the development of science and education: collection of abstracts from the III International Interdisciplinary Scientific and Practical Conference (Poltava, 24-26 April 2025)* (pp. 337–340). Poltava: Published by Luhansk Taras Shevchenko National University.

25. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2025). STEAM education as a tool for preparing future educators to socialise preschool children. *Current aspects of STEAM education development in the context of European integration: collection of materials from the III International Scientific and Practical Internet Conference (Kropyvnytskyi, 24 April 2025)* (pp. 131–133). Kropyvnytskyi: DonDUVS.

26. Lystopad, O. A., & Hudanych, N. M. (2025). Digital competence in the structure of professional skills of future teach. *Pedagogical skills of future teachers: progress, development, improvement and growth: materials from the International Scientific and Practical Forum (Poltava, 5 June 2025)* (pp. 771–775). Poltava: V. G. Korolenko Poltava National Pedagogical University.

27. Lystopad, O., & Hudanych, N. (2025). Digital transformation of education in European Union countries: trends and challenges. *Digital Humanities: Information Technology and Information Modelling at the Present Stage of Society's Development: Proceedings of the Second All-Ukrainian Scientific and Practical Conference (22–23 May 2025, Kropyvnytskyi)* (pp. 248–252).

28. Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). Information and communication technologies as a means of forming a health-conscious culture among preschool children. *Information technologies in education and science: Collection of scientific papers of the IV International Scientific and Practical Conference (Zaporizhzhia-Melitopol, 20 May 2025)* 14 (pp. 348–353). Zaporizhzhia: B. Khmelnytskyi MDPU Publishing House.

29. Hudanych, N. M. (2025). Opportunities for developing cognitive initiative in future preschool educators through informal and informal distance learning. *Science and education in the research of young scientists: materials from the VI International Scientific and Practical Conference for students, postgraduates,*

doctoral students, and young scientists (Kharkiv, 16 May 2025) (pp. 24–26) Kharkiv: National Pedagogical University named after G. S. Skovoroda. Scientists (Kharkiv, 16 May 2025) (pp. 24–26) Kharkiv: H. S. Skovoroda National Pedagogical University.

Works that further reflect the scientific results of the dissertation

30. Hudanych, N. M. (2023). Cognitive initiative of future teachers of preschool education institutions. *The modern educational process: essence and innovative potential: collection of scientific articles (pp. 7–11)*. Odessa: Publisher Bukayev Vadim Viktorovich.

31. Hudanych, N. M. (2024). Basic approaches to analysing the concept of ‘initiative’ in scientific research. *Current issues in teacher education: realities, new ideas and prospects: collection of scientific articles (pp. 8–12)*. Odessa: Publisher Bukayev Vadim Viktorovich.

32. Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). Developing cognitive initiative in future teachers: an exploratory experiment. *Ideas. Practices. Prospects for modern education: scientific and methodological almanac 2 (pp.33–42)*. Odessa: Odessa National University named after I. I. Mechnikov.

33. Lystopad, O. A., & Hudanych, N. M. (2025). Preparing future preschool education specialists for innovative activities. *Introduction of modern technologies in the process of ensuring high-quality training of future specialists in preschool education: collection of scientific works (pp. 431–435)*. Khmelnytskyi: KHPA.

34. Mardarova, I. K., & Hudanych, N. M. (2025). Moodle and Ieesaw as tools for research work by students in a university environment. *Traditional and innovative approaches to the development of modern education in Ukraine: collection of scientific works (pp. 145–148)*. Odessa: KZ “OPFK”.

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

КГ – контрольна група

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

СПР – самостійно-продуктивний рівень

АКР – активно-компенсаторний рівень

ЗРР – зацікавлено-репродуктивний рівень

ЗАР – залежно-адаптивний рівень

ЗМІСТ

АНОТАЦІЇ	2
ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	31
ВСТУП	34
РОЗДІЛ І. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	47
1.1. Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти її сутність, особливості, структура	47
1.2. Методологічні підходи в дослідженні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій	69
1.3. Педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій	87
Висновки з розділу 1	111
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	114
2.1. Критерії, показники, методика та результати діагностики рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти	114
2.2. Модель і методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій	138

2.3. Результати експериментального дослідження розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій	189
Висновки з розділу 2	204
ВИСНОВКИ	208
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	213
ДОДАТКИ	254

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку українського суспільства, інтеграція національної системи освіти до європейського освітнього простору, впровадження компетентнісного підходу та Концепції Нової української школи зумовлюють підвищені вимоги до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. Вихователь ЗДО має бути не лише носієм знань, а й організатором активної, пізнавально-творчої діяльності дітей раннього та дошкільного віку, ініціатором упровадження інноваційних підходів, здатним до саморозвитку та постійного вдосконалення педагогічної майстерності.

Однією з ключових професійно значущих якостей сучасного педагога є пізнавальна ініціативність, яка відображає готовність і здатність особистості до активного, самостійного пошуку знань, творчого вирішення педагогічних завдань та впровадження в практику нових освітніх ідей. Розвиток означеної якості у майбутніх вихователів ЗДО набуває особливого значення в умовах інтенсивного впровадження ІКТ в освітній процес, що відкриває нові можливості для організації індивідуальної та групової діяльності здобувачів вищої освіти, розширює доступ до освітніх ресурсів і формує інноваційне мислення.

Зважаючи на це, актуалізується потреба у комплексному науковому осмисленні проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, зокрема в умовах цифрового освітнього середовища. У контексті позитивних тенденцій розвитку освіти та водночас виявлених проблем особливої уваги набуває питання підвищення ефективності зазначеного процесу, що значною мірою залежить від рівня упевненого й грамотного застосування ІКТ здобувачами закладів вищої педагогічної освіти. Стратегічні орієнтири модернізації вищої освіти закріплені у законодавчих та нормативних документах, зокрема Законах України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про дошкільну освіту» (2024 р.), «Про

Національну програму інформатизації» (2022 р.), а також у концептуальних положеннях «Концепції розвитку цифрових компетентностей та затвердження плану заходів з її реалізації» (2021 р.), «Концепції виховання дітей та молоді в цифровому просторі» (2021 р.), у «Базовому компоненті дошкільної освіти» (2021 р.). Важливими орієнтирами виступають також Стандарт вищої освіти України для першого (бакалаврського) рівня за галуззю знань 01 «Освіта/Педагогіка» і спеціальністю 012 «Дошкільна освіта» (2019 р.) та Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021 р.), зміст яких підкреслює значущість розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти із застосуванням сучасних ІКТ.

Філософські засади осмислення феномену «ініціативність» простежуються у працях В. Андрющенко, Є. Борінштейна, М. Бубера, О. Висоцької, І. Голубович, А. Камю, В. Кременя, Д. Локка, Г. Марселя, М. Мерло-Понті, К. Ясперса, де означена якість розглядається у контексті свободи вибору, творчої активності та самореалізації особистості. Соціально-філософський аналіз підходів до розуміння сутності та механізмів виховання ініціативності представлено у дослідженнях, присвячених діалектиці творчості та самореалізації особистості (Є. Бистрицький, Л. Губернський, С. Кримський, В. Огнев'юк, М. Попович, В. Табачковський, Н. Хамітов та ін.).

Проблематика вивчення вольової сфери особистості та, зокрема, ініціативності як індивідуальної вольової якості була предметом дослідження багатьох науковців, серед яких (М. Боришевський, Г. Грибан, І. Дудник, В. Желанова, Н. Ковтун, С. Максименко, М. Нечепоренко, Т. Титаренко, Д. Харченко та ін.). Питання розвитку пізнавальної активності й ініціативності здобувачів освіти знайшли відображення у працях (Е. Барлоу, С. Болтівець, Ш. Браун, Т. Волкодав, І. Дубровіна, М. Запороджану, Р. Ігнатова, В. Клименко, Б. Лутц, В. Манько, О. Мачушник, Г. Мельник, Л. Найдьонова, О. Олексюк, О. Пінська, Н. Піттерсон, І. Попович, Є. Потапчук, Н. Хунсу, Ч. Лей, Т. Шепеленко та ін.).

Проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти всебічно розглядали у своїх роботах (Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, С. Гаврилюк, Н. Гавриш, І. Дичківська, Т. Жаровцева, Л. Зданевич, Н. Кічук, І. Княжева, О. Ковшар, О. Кононко, О. Кудрявцева, І. Мардарова, Р. Найда, В. Нестеренко, І. Рогальська-Яблонська, Т. Піроженко, Т. Степанова, О. Трифонова та ін.).

Окрему групу наукових розвідок становлять дослідження, присвячені формуванню та розвитку цифрового освітнього середовища, а також використанню інформаційно-комунікаційних технологій у професійній підготовці здобувачів освіти. В означеному напрямі вагомий внесок зробили українські (В. Биков, О. Буров, Т. Койчева, С. Литвинова, О. Листопад, В. Луговий, М. Мар'єнко, В. Осадчий, С. Семчук, С. Семеріков, С. Сисоєва, О. Спірін, О. Чекан, М. Шишкіна, А. Яцишин та ін.) та зарубіжні вчені (G. Conole, C. Dede, S. Downes, M. Fullan, L. Harasim, D. Laurillard, R. Mayer, S. Mitra, N. Selwyn та ін.).

У дисертаційних дослідженнях проблема ініціативності досліджувалася в наступних напрямках: розвиток здатності до ініціативи у майбутніх психологів під час застосування інтерактивних методів навчання (В. Помилуйко), сюжетно-рольова гра як засіб формування ініціативності у дітей старшого дошкільного віку (В. Агіляр Туклер), педагогічні чинники стимулювання ініціативності майбутніх дизайнерів у навчально-творчій роботі (О. Трошкін).

Незважаючи на наявність значного фундаментального наукового доробку вітчизняних та зарубіжних дослідників, присвяченого проблемам професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО, питання розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх фахівців цієї галузі засобами ІКТ досі не було предметом цілеспрямованого і системного наукового вивчення. В науковій літературі спостерігається недостатня теоретична розробленість концептуальних засад розвитку пізнавальної ініціативності у майбутніх вихователів ЗДО, зокрема в умовах цифровізації освіти та активного

впровадження ІКТ в освітній процес ЗВО. Такий стан проблеми зумовлює необхідність її глибокого аналізу, визначення педагогічних умов і механізмів розвитку пізнавальної ініціативності, а також розроблення й апробації ефективної методики, яка сприятиме підвищенню рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами ІКТ.

Проведений аналіз дає підстави стверджувати, що попри вагомі здобутки педагогічної теорії та освітньої практики у сфері розроблення засад розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, проблема з'ясування сутності та визначення умов розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами ІКТ в процесі фахової підготовки у закладах вищої освіти залишається недостатньо вивченою, що зумовлює актуальність дослідження, необхідність і своєчасність якого посилюється потребою подолання низки суперечностей між:

- зростанням вимог суспільства та системи освіти до рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, усвідомленою необхідністю її розвитку як ключової професійної якості вихователя ЗДО та недостатнім рівнем розвитку зазначеної якості у здобувачів освіти;
- значним потенціалом ІКТ у сприянні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО і відсутністю комплексної методики її розвитку засобами ІКТ у процесі професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти;
- об'єктивною потребою інтеграції ІКТ в освітній процес ЗВО та збереженням переважно традиційних підходів до організації цифрового освітнього середовища, які обмежують можливості активної пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО.

Необхідність вирішення виявлених суперечностей, а також актуальність і значущість обраної проблематики стали визначальними при виборі теми дисертаційного дослідження – **Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дослідження виконано згідно з темою кафедри педагогіки «Проектування професійного становлення майбутніх фахівців в умовах університетської освіти» (реєстраційний номер № 0120U002014), що входить до тематичного плану науково-дослідних робіт Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол № 4 від 27.10.2022 р.).

Мета дослідження: обґрунтувати й експериментально апробувати педагогічні умови, модель і методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Завдання дослідження:

1. Науково обґрунтувати сутність і структуру феномену «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти»; уточнити зміст понять «ініціативність», «пізнавальна ініціативність», «інформаційно-комунікаційні технології», «цифрове освітнє середовище».
2. Визначити методологічні підходи в дослідженні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.
3. Обґрунтувати педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.
4. Визначити компоненти, критерії, показники і схарактеризувати рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.
5. Розробити й апробувати модель і методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у ЗВО.

Предмет дослідження – зміст і методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Гіпотеза дослідження: процес розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій буде ефективним, якщо реалізувати в умовах їхньої фахової підготовки у ЗВО такі педагогічні умови: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Методи дослідження: теоретичні – аналіз й узагальнення науково-методичної літератури з проблеми дослідження використано для теоретичного обґрунтування проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, визначення й уточнення сутності основних понять, обґрунтування педагогічних умов розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; моделювання – для створення моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; емпіричні – самооцінювання, тестування, анкетування, бесіди, опитування тощо – з метою визначення рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; експериментальна методика (констатувальний, формувальний, контрольний етапи) – для перевірки ефективності розроблених моделі, методики і педагогічних умов

розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; математико-статистичні – кількісний та якісний аналіз отриманих експериментальних даних (U – критерій Манна-Уїтні, критерій узгодженості Пірсона (χ^2) застосовано для верифікації отриманих результатів дослідження.

Експериментальна база дослідження була представлена Державним закладом «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» та Криворізьким державним педагогічним університетом. У педагогічному експерименті взяли участь 84 здобувача вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта, з яких 41 особа увійшла до експериментальної групи, а 43 – до контрольної.

Наукова новизна дослідження. Уперше науково обґрунтовано педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти), визначено сутність феномену «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти», його структурні компоненти (когнітивний, мотиваційний, вольовий, діяльнісний, рефлексивний); схарактеризовано критерії (змістовно-фаховий, професійно-орієнтаційний, поведінково-регулятивний, інструментально-практичний, оцінно-аналітичний), показники (володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення; знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу; наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності; готовність проявляти ініціативу

в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності; наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності; уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов; уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань; оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення) та рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (самостійно-продуктивний; активно-компенсаторний; зацікавлено-репродуктивний; залежно-адаптивний). Розроблено модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (мета, структура пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, педагогічні умови, етапи, форми і методи роботи та результат). Уточнено сутність понять «ініціативність», «пізнавальна ініціативність», «інформаційно-комунікаційні технології», «цифрове освітнє середовище». Подальшого розвитку набули теорія і методика професійного становлення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Практичне значення дослідження. Розроблено методику діагностики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний етапи). Розроблено план роботи

студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя», методичні матеріали для організації самостійної роботи студентів. Розроблено модифіковані робочі програми навчальних дисциплін обов'язкових компонентів освітньо-професійної програми 012 Дошкільна освіта («Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»; «Вступ до спеціальності»; «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота», «Педагогіка та психологія творчості») та робочі програми практик («Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО»). Адаптовані робочі програми збагачено додатковими теоретичними і практичними матеріалами, що забезпечують розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Результати дослідження можуть бути використані в процесі фахової підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема під час розроблення та удосконалення навчально-методичного забезпечення (навчальних посібників, методичних рекомендацій, робочих навчальних програм, силабусів) для здобувачів вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта та застосовані при виконанні курсових, кваліфікаційних (магістерських) робіт, підготовці наукових доповідей, статей, а також у системі неперервної післядипломної освіти фахівців дошкільної галузі з метою підвищення їхньої професійної компетентності та розвитку пізнавальної ініціативності.

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (акт впровадження № 988/04 від 09.06.2025 р.), Криворізького державного педагогічного університету (акт впровадження № 08-167/3 від 18.02.2025 р.) та Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (акт впровадження № 01-12/01/634 від 18.11.2024 р.).

Апробацію результатів дослідження здійснено на міжнародних: «Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи»

(Житомир, 2024), «Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі» (Одеса, 2024), «Eurointegration in Art, Science and Education: Experience, Development Perspectives» (Klaipėda, 2025), «Забезпечення принципу гідності дитини: протидія насильницьким методам виховання» (Одеса, 2025), «Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти» (Полтава, 2025), «Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції» (Кропивницький, 2025), «Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання» (Полтава, 2025), «Інформаційні технології в освіті та науці» (Запоріжжя-Мелітополь, 2025), «Наука та освіта в дослідженнях молодих учених» (Харків, 2025); всеукраїнських: «Сучасні виклики і актуальні проблеми підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності» (Одеса, 2022), «Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти» (Одеса, 2024), «Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у закладах освіти» (Одеса, 2024), «Забезпечення якості вищої освіти» (Одеса, 2025), «Безпека дітей в Інтернеті: попередження, освіта, взаємодія» (Кропивницький, 2025), «Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти» (Одеса, 2025), «Цифрова гуманістика: інформаційні технології та інформаційне моделювання на сучасному етапі розвитку суспільства» (Кропивницький, 2025) науково-практичних конференціях.

Публікації. Результати дослідження відображено у 34 публікаціях автора, із них: 11 – у фахових виданнях категорії Б з педагогіки (4 одноосібні), 1 колективна монографія, 1 навчальний посібник у співавторстві, 16 – апробаційного характеру (6 одноосібних), 5 додатково відображають результати (2 одноосібні).

В публікаціях [1] Н. Гуданич у колективній монографії – розділ «Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій» (1,9 арк.); [2] навчальний посібник О. Листопад – програма та зміст навчальної

дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», І. Мардарова – основні положення навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»; Н. Гуданич – індивідуальне навчально-дослідне завдання, підсумкова тека; [3] Н. Гуданич окреслено особливості застосування ІКТ у професійному становленні майбутніх вихователів ЗДО, О. Листопад розроблено та апробовано методику педагогічного супроводу професійного становлення майбутніх вихователів ЗДО засобами ІКТ, І. Мардарова виявлено основні труднощі та проблеми професійного становлення майбутніх вихователів ЗДО; [4] Н. Гуданич визначено переваги використання wiki-технології, розглянуто особливості впровадження wiki-технологій в освітній процес ЗВО, О. Листопад окреслено особливості застосування wiki-технологій в професійному становленні майбутніх вихователів ЗДО, І. Мардарова виявлено основні труднощі та проблеми застосування wiki-технологій в процесі професійної підготовки; [5] Н. Гуданич визначено структура проєктної культури майбутніх педагогів, О. Листопад визначено рівні розвитку проєктної культури майбутніх педагогів, І. Мардарова представлено результати експериментального дослідження розвитку проєктної культури майбутніх педагогів; [6] Н. Гуданич виокремлено підходи до визначення сутності поняття «самоменеджмент», О. Листопад описано досвід практичного запровадження системи роботи з дистанційного супроводу організації самоменеджменту, І. Мардарова виявлено основні труднощі та проблеми організації самоменеджменту; [7] Н. Гуданич визначено сутність поняття «підготовленість студентів до валеолого-педагогічної діяльності в умовах ЗДО», О. Листопад схарактеризовано компоненти підготовленості студентів до валеолого-педагогічної діяльності в умовах ЗДО, І. Мардарова розроблено та апробовано методику формування підготовленості студентів до валеолого-педагогічної діяльності в умовах ЗДО; [12] Н. Гуданич проаналізовано особливості використання платформи Moodle, І. Мардарова окреслено методологічні підходи упровадження платформи Moodle в освітній процес ЗВО;

[13] Н. Гуданич визначено сутність поняття «студентський науковий гурток», встановлено його основні функції, мету й завдання, а також представлено досвід роботи гуртка, О. Листопад окреслено традиційні та інноваційні форми діяльності наукового гуртка; [18] Н. Гуданич розкрито значення інноваційних технологій у підготовці майбутніх вихователів ЗДО, І. Мардарова виокремлено інноваційні технології; [19] Н. Гуданич проаналізовано особливості розвитку пізнавальної ініціативності студентів у процесі проходження педагогічної практики, І. Мардарова розкрито основні аспекти організації педагогічної практики; [20] Н. Гуданич розглянуто використання програми Scratch як інструменту профілактики та запобігання домашньому насильству щодо дітей у родині, І. Мардарова розкрито особливості упровадження програми Scratch; [21] Н. Гуданич досліджено теоретичні основи ІКТ у вищій освіті, О. Листопад опрацьовано методики та цифрові інструменти для розвитку самостійної освітньої діяльності, І. Мардарова узагальнено результати, сформульовано рекомендації та перспективи впровадження ІКТ; [22] Н. Гуданич теоретично обґрунтовано фасилітативну підтримку та визначено її роль, О. Листопад розроблено практичні підходи й інструменти, спрямовані на підвищення медіаграмотності та кібербезпеки; [23] Н. Гуданич розкрито значення коворкінг середовища ЗВО, І. Мардарова обґрунтовано критерії, етапи та умови формування творчого мислення студентів; [25] Н. Гуданич здійснено теоретичний аналіз ролі STEAM-освіти у підготовці майбутніх вихователів, І. Мардарова розроблено практичні рекомендації щодо використання STEAM-методик у роботі з дітьми; [26] Н. Гуданич досліджено значення цифрової компетентності розвитку педагогічної майстерності та пізнавальної активності дітей, О. Листопад розглянуто методи формування цієї компетентності через практичні заняття та цифрові інструменти; [27] Н. Гуданич проаналізовано тенденції цифрової трансформації освіти в країнах ЄС, О. Листопад охарактеризован практичний досвід упровадження цифрових технологій у системі дошкільної освіти; [28] Н. Гуданич проаналізовано потенціал ІКТ у валеологічному вихованні,

І. Мардарова надано приклади сучасних цифрових ресурсів, що можуть бути інтегровані у діяльність вихователя ЗДО; [32] Н. Гуданич, описано розвідувальний експеримент розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх педагогів дошкільної освіти; І. Мардарова схарактеризовано основні етапи розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх педагогів дошкільної освіти; [33] Н. Гуданич проаналізовано теоретичні основи та роль дистанційного навчання і віртуальних платформ, О. Листопад розкрито практичне застосування цифрових технологій та розвиток цифрової компетентності; [34] Н. Гуданич проаналізовано цифрові платформи Moodle та Seesaw у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти, І. Мардарова визначено їхні функціональні можливості та доцільність використання для організації освітнього процесу й науково-дослідної роботи студентів.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з анотації українською й англійською мовами, вступу, двох розділів, висновків з розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Основний текст дисертації становить 212 сторінок. У тексті вміщено 11 таблиць і 4 рисунка, що обіймають 8 сторінок основного тексту. У списку використаних джерел 337 найменувань (15 – іноземними мовами). 7 додатків викладено на 36 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 289 сторінок.

РОЗДІЛ І.

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

1.1. Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти її сутність, особливості, структура

Освіта на сьогоднішній день є механізмом, який не лише спрямований на трансляцію знань, а й на те, щоб включити людину до певної культурної спадщини, що дає початок будь-якій національній-культурній традиції. Заклад вищої освіти – це інститут культури, який готує майбутніх фахівців до подальшої професійної діяльності, а сучасному суспільству в умовах змін, що відбуваються у соціально-економічній ситуації в Україні потрібні особистості, які вміють самостійно здобувати нові знання та використовувати їх у різних видах діяльності.

З урахуванням позицій провідних дослідників (Бадер, 2020; Балаєва, 2015; Беленька, 2012; Березовська, 2021; Богініч, 2008; Богуш, 2020; Віттенберг, 2010; Гаврилюк, 2016; Дичківська, 2017; Дяченко, 2009; Зданевич, 2014; Кічук, 2014; Клеба, 2014; Ковшар, 2023; Кононенко, 2017; Листопад, 2019; Мардарова, 2012; Найда, 2023; Нестеренко, 2012; Пукас, 2021; Теличко, 2021; Чекан, 2014; Швець, 2016; Knyazheva, 2024 та ін.), можемо зазначити, що сьогодні перед професійною освітою стоїть важливе завдання сформувати у майбутніх педагогів дошкільної освіти особистісно та професійно-значущі компетентності, що визначають їхню професійну готовність до роботи з дітьми дошкільного віку. Особливого значення в умовах сьогодення набувають такі особистісні характеристики, як здатність до аналітичного мислення, нестандартного й ризикованого прийняття рішень у процесі розв'язання проблемних ситуацій, проєктивність, готовність до

самонавчання та ініціативність. При цьому саме ініціативність виступає базисною якістю, яка створює підґрунтя для розвитку зазначених рис особистості.

Поняття «ініціативність» є міжпредметним феноменом і вживається як у філософії, так і в психології, педагогіці та низці інших наукових галузей, будучи предметом дослідження соціологів, психологів і педагогів. У межах нашого дослідження розглянемо поняття «ініціативність», яке в науковій літературі трактується крізь різні теоретичні підходи, кожен з яких акцентує увагу на специфічних аспектах цієї особистісної якості.

У психологічних розвідках ініціативність розглядається як риса особистості, пов'язана з внутрішньою мотивацією, самовпевненістю, креативністю та саморегуляцією. Ініціативність аналізується, як внутрішня мотивація, інтереси та потреби, що впливають на здатність людини проявляти вольову проактивність. Поведінкові прояви ініціативності визначаються через конкретні дії, які характеризують ініціативних людей, зокрема здатність до прийняття рішень і готовність брати на себе відповідальність (Матохнюк, 2019; Мирошник, 2005; Помилуйко, 2012, Синявський & Сергєєнкова, 2007, Шапран, 2011; Шкепу, 2010).

У соціально-психологічних дослідженнях ініціативність аналізується через соціальні фактори (сім'я, ЗДО, школа, робота, культура), що впливають на її розвиток, а також вивчається роль ініціативності в контексті групових процесів, лідерства та взаємодії в колективах. Акцентується вплив соціальних ролей та очікувань на прояви проактивності особистості, що розглядається як усвідомлена ініціативна діяльність, спрямована на передбачення можливих наслідків та самостійне прийняття рішень (Костюк, 2013; Лук'янченко, 2021; Манько, 2010; Нємцева, 2017, Сапріанчук, 2010).

Соціологи розглядають ініціативність як важливу соціальну рису, що впливає на розвиток суспільства, економіки та культури. У наукових доробках соціологів досліджується взаємозв'язок між ініціативністю та громадською активністю, участю в соціальних рухах та волонтерстві. Аналізується роль

соціальних інститутів (наприклад, освіти, медіа, держави) у формуванні та підтримці ініціативності (Окушко, 2015; Сорока, 1996; Старинська, 2011, Трошкін, 2004).

У педагогіці поняття «ініціативність» синтезується, як навчальні засоби та освітні програми сприяють розвитку ініціативності у здобувачів освіти. Аналізуються конкретні педагогічні технології та методики, які стимулюють ініціативність (проектне навчання, активні методи навчання тощо). Також вивчається, як педагоги можуть підтримувати та розвивати ініціативність у здобувачів освіти (Агіляр Туклер, 2020; Бахмат, 2017; Гайдур, 2010; Калініна & Калінін, 2023; Кузьмінська, 2020; Лецюк, 2015; Ліскович, 2019; Мирошник, 2005).

Важливим аспектом у дослідженні поняття «ініціативність» є економічний ракурс, у межах якого розглядається роль ініціативності в підприємницькій діяльності, аналізується здатність до інновацій, ризиків та створення нових бізнесів, а також вплив ініціативності на продуктивність праці, професійний розвиток і кар'єрне зростання. (Сапріянчук, 2010; Окушко, 2015; Трошкін, 2004; Шапран, 2011; Lloyd, Singh & Repp, 1991).

Кожен з окреслених аспектів (психологічного, соціологічного, педагогічного, економічного тощо), надає цінну аналітичну перспективу для глибшого розуміння та вивчення ініціативності, сприяючи формуванню комплексного уявлення про цю значущу якість особистості.

Початок дослідженням поняття «ініціатива» в педагогіці поклали праці чеського мислителя-гуманіста Я. А. Коменського, творця «Великої дидактики», який вважав, що «досягти всебічного пізнання речей, опанування їх і використання можна не інакше, як тільки за посередництвом нового...». Термін «ініціатива» вживається в роботах англійського філософа XVII ст. Д. Локка, який наголошував, що для успіху «джентльменові» дуже важливо вміти проявити «власну ініціативу». Особисту зацікавленість філософ розглядав як головний мотив ініціативи. У своїх роботах, зокрема в «Досліді про людський розум», Д. Локк розглядає питання, пов'язані з людською

волею, свободою і відповідальністю. Він досліджує, як люди приймають рішення і діють на основі своїх бажань і міркувань, що є, на його думку, основними аспектами ініціативності. Д. Локк підкреслював важливість індивідуальної свободи і самовизначення, які безпосередньо пов'язані з концепцією ініціативи (Губерський та ін., 2011; Скубашевська, 2010; Шкепу, 2010).

У працях українського педагога К. Ушинського наголошується на необхідності розвитку та підтримки оригінальності як прагнення індивіда проявити особистий почин у своїй діяльності. А. Макаренко у своїх педагогічних творах називав визначальну рису ініціативності – готовність до вчинення дій за власним почином. Також, у педагогічних дослідженнях вивчали питання формування ініціативи в грі, у суспільно корисній діяльності (Задорожна-Княгницька, 2020; Лузан & Васюк, 2010).

У науковому дослідженні О. Трошкіна ініціативність студента визначається як провідна інтегральна якість особистості, що виявляється у процесі навчально-творчої діяльності та є показником її зрілості й ефективності. Автор підкреслює, що формування ініціативності є складним педагогічним процесом, який потребує цілеспрямованого впливу з боку викладача, зокрема урахування функціонально-психологічних характеристик особистості, а також організації спеціально розроблених навчально-творчих завдань і проблемних ситуацій. Ініціативність розглядається не лише як готовність до дії, а як результат глибокої внутрішньої активності студента, що стимулює розвиток нових знань, умінь у сфері самоорганізації, а також особистісно значущих смислів і цілей у навчанні та творчості. Зазначається, що ключовою умовою трансформації навчальної діяльності у творчу є саме педагогічна підтримка розвитку ініціативності здобувачів освіти в процесі розв'язання ними навчально-творчих завдань (Трошкін, 2004: 25-27).

Проаналізувавши дисертаційне дослідження О. Трошкіна, можемо зазначити, що ініціативність постає як системоутворювальний компонент навчально-творчої діяльності студента, який забезпечує перехід від пасивного

засвоєння знань до активного, творчого опрацювання навчального матеріалу. Її формування можливе за умови створення педагогічного середовища, орієнтованого на розвиток рефлексивних, аналітичних і креативних здібностей особистості. Отже, педагогічне забезпечення ініціативності є не лише умовою ефективного навчання, але й передумовою професійного становлення майбутнього фахівця в умовах змінного освітнього простору (Трошкін, 2004).

У дисертаційному дослідженні В. Помилуйко акцентується увага на винятковому значенні ініціативності як однієї з провідних професійно важливих якостей студентів, що безпосередньо впливає на їхню професійну самореалізацію, особливо в умовах прикладної психологічної діяльності. Авторка обґрунтовує, що майбутній психолог має демонструвати приклад активної позиції, яка спонукає клієнта до дії, ініціює зміни та стимулює особистісне зростання. Авторка розглядає ініціативність, як складне інтегративне особистісне утворення, що включає надситуативну активність, спрямовану на реалізацію цілей, які потребують мобілізації внутрішніх ресурсів і вольових зусиль. Ініціатива, у цьому контексті, виступає як поведінковий прояв ініціативності, що виражається у готовності діяти проактивно, випереджаючи зовнішні обставини й вимоги. У дослідженні також зазначено, що період юності є оптимальним етапом для розвитку ініціативності як стійкої особистісної риси, адже саме в цьому віці відбувається інтенсивне формування внутрішніх мотиваційних структур і прагнення до самореалізації (Помилуйко, 2012:24-26).

Вагомим внеском у теоретичне осмислення феномена «ініціативність» є запропонована авторкою диференціація її форм на адаптивну та неадаптивну. Адаптивна ініціативність, на її думку, визначається як вольова гармонійна якість особистості, що виявляється у свідомій і цілеспрямованій активності, узгодженій із соціально значущими цілями та адекватними засобами їх досягнення. Натомість неадаптивна форма характеризується дисбалансом між поставленими цілями та способами їх реалізації, що нерідко призводить до

дезорганізації діяльності й низької ефективності. Крім того, у дослідженні виокремлено окремі підвиди ініціативності, які згруповано в полярні пари: автономна – залежна, просоціальна – асоціальна, конструктивна – деструктивна, інтелектуальна – алогічна, практико-зорієнтована – словесна (теоретико-зорієнтована). Така класифікація дозволяє розглядати ініціативність не лише як цілісну особистісну рису, але й як варіативне утворення, яке може мати різну якісну спрямованість залежно від мотиваційної, ціннісної та рефлексивної бази індивіда (Помилуйко, 2012: 171-172).

Результати дослідження В. Помилуйко підтверджують, що ініціативність є визначальною особистісною характеристикою у професійному становленні фахівця, особливо в контексті діяльності, що вимагає високого рівня самостійності, гнучкості та проактивності. Науковиця обґрунтовує, що ефективне формування адаптивної ініціативності потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, створення умов для розвитку внутрішньої мотивації, вольових якостей та здатності до самостійного прийняття рішень. Запропонована типологія ініціативності відкриває нові перспективи для розробки інструментів діагностики, корекції та розвитку цієї якості в умовах професійної підготовки майбутніх фахівців (Помилуйко, 2012: 171-172).

В авторському дослідженні В. Агіляр Туклер обґрунтовано розглядається феномен ініціативності як ключової інтегративної характеристики особистості, що визначає її здатність до активної життєвої позиції, творчого самовираження, самостійного прийняття рішень і впровадження нових ідей у різні сфери діяльності. Хоча емпіричне вивчення здійснюється на прикладі дітей старшого дошкільного віку, авторка значну увагу приділяє саме загальнотеоретичному аналізу ініціативності як багатовимірного особистісного утворення (Агіляр Туклер, 2020).

Дослідниця В. Агіляр Туклер визначає ініціативність як інтегровану якість, яка формується на перетині низки психологічних компонентів. У межах

свого дослідження вона виділила три основні структурні складники ініціативності: когнітивний компонент (охоплює засвоєння та усвідомлення сутності ініціативності, її змістових характеристик і типових форм вияву); емоційно-ціннісний компонент (відображає внутрішню мотивацію до ініціативних дій, позитивне ставлення до новаторської поведінки та готовність реалізовувати власні задуми); поведінково-діяльнісний компонент (виявляється у практичній активності, самостійності, здатності до внесення змін, подолання труднощів і досягнення цілей шляхом вольових зусиль) (Агіляр Туклер, 2020: 212-214).

Авторка обґрунтовує, що ініціативність є поліструктурним психологічним утворенням, що включає в себе активність, самостійність, творчість, морально-етичну та вольову складові. Окрему цінність становить авторське тлумачення ініціативності, яке, хоч і сформульоване щодо дітей дошкільного віку, може бути інтерпретоване ширше. Ініціативність визначено як якість, що передбачає прагнення та здатність особистості реалізовувати власні ідеї, вносити елементи новизни у зміст діяльності та здійснювати самостійні активні дії, спрямовані на досягнення результату, із застосуванням вольових зусиль. В. Агіляр Туклер також уточнює методологічне розуміння розвитку ініціативності як психолого-педагогічного процесу, що є цілеспрямованим, планомірним впливом на особистість з метою стимуляції внутрішньої активності, розвитку її суб'єктності, мотиваційної готовності до самостійних дій та інноваційного мислення (Агіляр Туклер, 2020: 212-214).

У результаті проведеного аналізу наукових джерел можна стверджувати, що термін «ініціативність» має значне історико-семантичне підґрунтя та пройшов еволюційний шлях у своєму науковому осмисленні. У сучасному психолого-педагогічному контексті ініціативність розглядається як комплексна особистісна характеристика, що виявляється у здатності індивіда свідомо ініціювати, організовувати та реалізовувати проактивну діяльність, спрямовану на досягнення визначених цілей. Означена якість нерозривно пов'язана з розвитком критичного мислення, внутрішньої мотивації, вольових

процесів і творчого потенціалу, що в сукупності забезпечує умови для повноцінної самореалізації особистості в умовах динамічного соціального середовища.

Отже, у контексті нашого дослідження визначаємо ініціативність як інтегративну якість особистості, що відображає її здібності до самостійних починань, зумовлює досягнення соціального успіху, характеризує її творче ставлення до себе і свого буття, до соціального і природного оточення, ґрунтоване на вмінні особистості самостійно ухвалювати рішення, бути готовою і здатною діяти поза межами поставленого завдання, що виявляється в проактивній позиції до соціуму з метою суспільно значущої участі в його життєдіяльності та перетворенні.

Професійна діяльність педагога дошкільного профілю має специфічні особливості. Багато науковців (Балаєва, 2015; Беленька, 2012; Богуш, 2020; Гончар, 2015; Зданевич, 2014; Кічук, 2014) наголошують, що успішний розвиток дитини дошкільного віку, її особистісна активність та соціальна спроможність залежить від грамотного, цілеспрямованого керівництва з боку дорослого. Тому специфіка професійно-педагогічної діяльності педагога дошкільної освіти полягає в тому, що інваріантні вимоги та характеристики збагачуються специфічними особливостями професійної діяльності: вікові особливості дітей дошкільного віку, особливості організації діяльності, особливості взаємодії між дітьми та співробітниками закладів дошкільної освіти. На сучасному етапі пріоритетною метою професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є формування у студентів самостійності мислення, креативності, здатності до самостійного прийняття рішень, передбачення наслідків діяльності та прояву вольових якостей, що, у сукупності, сприяє розвитку їхньої пізнавальної ініціативності. Успішність професійної підготовки майбутніх вихователів залежить від досягнення цієї мети.

Ретроспективно-педагогічний аналіз поняття «пізнавальна ініціативність» (Агіляр Туклер, 2020; Костюк, 2013; Помилуйко, 2012,

Трошкін, 2004; Шапран, 2010) дозволив виявити різноманіття визначень цього поняття у педагогічних теоріях і концепціях, та виділити історичні лінії від синонімічності терміну «ініціативність», що відображає якісні характеристики пізнавальної ініціативності людини до розгляду пізнавальної ініціативності як якості особистості, що виявляється у потребі здійснення нових дій з метою здобуття знання через пізнавальну діяльність.

Одним із перших учених, який активно впроваджував в практику навчання методи, що сприяли розвитку пізнавальної ініціативності, був Сократ, який відкрив названий на його честь метод сократівської бесіди, пізніше перейменований на частково-пошуковий. Також, античні філософи (Сократ, Платон, Аристотель, Епікур та ін.) вважали, що розвиток мислення та здібностей дітей найбільш ефективний в умовах самостійного пізнання. У середньовічних освітніх системах важко знайти ознаки навчання, спрямованого в розвиток пізнавальної ініціативності. У монастирських школах та середньовічних університетах освіти розглядали як репродуктивну діяльність. Слід зазначити, що одночасно середньовічні університети були центрами наукової думки, створювалися лабораторії, де народжувалися нові знання (Губерський, Кремень & Ільїн, 2011; Скубашевська, 2010; Шкепу, 2010).

Утвердила нові життєві ідеали епоха Відродження, яка привнесла у європейську культуру власний інтерес до земного світу та його невід'ємної частини – людини. Відмова ідеологів епохи Відродження (Н. Макіавеллі, М. де Монтень, Ф. Рабле, Е. Роттердамський та ін.) від релігійного аскетизму, що панував у Середньовіччі, позначалася на підвищенні уваги педагогів до пошукової активності дитини та розвитку пізнавальної ініціативності як природної особливості дитячої природи. В арсеналі педагогів з'явилися такі педагогічні інструменти, як ігри, прогулянки, де активно використовувалися інноваційні способи отримання нових знань: дитячі спостереження, самостійні дослідження (Скубашевська, 2010; Шкепу, 2010).

Найбільш повне втілення ідей дослідницьких практик, актуалізації пізнавальної ініціативності позначилося на теорії природного, вільного виховання. Твердження цього підходу в педагогіці можна вважати початком нового етапу у розвитку інтересу до дослідницьких здібностей, дослідницького навчання та розвитку пізнавальної ініціативності. Родоначальником теорії вільного виховання як самостійного напрямку педагогічної думки є французький просвітитель Ж.-Ж. Руссо. У його педагогічному інструментарії означені найголовніші вміння, які набувають за допомогою освіти: вміння шукати, думати, включатися у вирішення розв'язання проблем, які безпосередньо впливають на розвиток пізнавальної ініціативності (Задорожна-Княгницька, 2020; Кремень, 2016; Лузан & Васюк, 2010).

Швейцарський педагог Й. Песталоцці, виокремлюючи змістовний та розвивальний аспекти освітнього процесу, сформулював принципово нове педагогічне завдання – стимулювати у вихованців чіткі уявлення та поняття з метою активізації їхньої пізнавальної ініціативності. У педагогічній думці першої половини XIX ст. німецький вчений Ф. Дистервег визначив дитячу ініціативність у процесі пізнання як один із найважливіших засобів розвитку розумових здібностей. Історики педагогіки характеризують XIX ст. як період розквіту в Україні ідей європейського Просвітництва. Ідеї К. Ушинського максимально близькі основним сучасним уявленням про дослідницьку діяльність. До засобів активізації пізнавальної ініціативності він відносив сократівський (евристичний) метод, засоби наочності, своєчасність та поступовість у навчанні (Кремень, 2016; Лузан & Васюк, 2010; Lloyd, Singh & Repp, 1991).

Вивчаючи питання розвитку пізнавальної ініціативності зарубіжної школи XIX століття, слід зазначити, що пошуки методів, засобів, принципів навчання були досить енергійними і створили базу для подальших педагогічних досліджень. Отже, суспільно-педагогічний рух XIX століття

відводив особливу роль пізнавальній ініціативності, розглядаючи її як ефективний шлях освоєння знань (Губернський та ін., 2011; Шкепу, 2010).

Особливого вивчення теорії дослідницького навчання та розвитку пізнавальної ініціативності у навчально-дослідницької діяльності отримали наприкінці XIX – початку XX ст. У цей період стали розвиватися і реалізовуватися ідеї дослідницького навчання, а саме американського філософа і педагога Д. Дьюї. За його твердженням, людина опиняється в позиції дослідника на основі поєднання творчості та праці. Трудовий процес наближається до процесу пошуку – осмислення завдання та проблеми, побудови гіпотези, вибору шляхів її вирішення, досягнення бажаного результату (Задорожна-Княгницька, 2020; Скубашевська, 2010; Шкепу, 2010).

Приділяла пильну увагу предметно-просторовому середовищу, в якому протікає навчання, італійський педагог М. Монтесорі. Завданнями своєї школи М. Монтесорі вбачала в моделюванні особливого освітнього середовища, у створенні простору вільним та природним проявам дитини. Підвищений інтерес до ідей альтернативних методів навчання у цей період призвів освітню практику до радикальних кроків щодо зміни процесуально-змістовної та організаційної основи освіти. Однією з найпопулярніших у світі альтернатив класно-урочної системи, яка вважалася на той час традиційною, стала форма організації навчання, розроблена Е. Паркхерстом – «дальтон-план», основою якого було закладено ініціативність і самодіяльність дитини. Спільним для варіативних напрямів реформаторської педагогіки було визнання постулату, що організація істинної освіти має бути такою, де людина перебуває у середовищі, сприяє розвитку його розумових, творчих здібностей, навичок ініціативності у процесі пізнання (Кремень, 2016; Лузан & Васюк, 2010).

Зазначимо, що «пізнавальна ініціативність» базується на стратегічному розмірковуванні, критичному підході, бажанні проявити себе, презентації власних альтернативних умовиводів (новаторських ідей), обґрунтуванні і модифікації закономірностей вирішення поставленого завдання. У більшості

досліджень (Бадіца, 2015; Ковтун, 2014; Листопад, 2019), «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» розглядається як інтегрована якість особистості, яку вони проявляють під час пошуково-дослідницької діяльності задля отримання додаткової інформації, апробації та опанування спеціальних (фахових, професійних) вмінь у процесі свідомої активізації вольових зусиль на задоволенні освітніх потреб при сміливому, впевненому ініціюванні й ухваленні обдуманих рішень.

Отже, аналіз стану розробки досліджуваної наукової проблеми (Агіляр Туклер, 2020; Бадер, 2020; Коновалова, 2018; Манько, 2010; Мирошник, 2005; Нємцева, 2017; Помилуйко, 2012; Сапріянчук, 2010) вказує на те, що у розумінні сутності пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти простежується кілька підходів: одні автори розглядають цю категорію, віддаючи перевагу діяльнісній стороні, інші – психологічним аспектам. Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти базується на вмінні вчитися. В результаті чого розвивається вміння самостійного здійснення навчальної діяльності в процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти, самостійного визначення навчальної мети, пошуку та використання необхідних засобів та способів досягнення цієї мети, контролю та оцінювання власної освітньої діяльності, а також наслідків цієї діяльності. Поряд із зазначеним це створює умови для успішного розвитку особистості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

На думку вчених (Костюк, 2013; Манько, 2010; Нємцева, 2017; Помилуйко, 2012), розвиток пізнавальної ініціативності передбачає сформованість здатності до саморозвитку та самовдосконалення. Основу означеного процесу становить свідоме та активне оволодіння новим соціальним досвідом. Інакше висловлюючись, розвиток пізнавальної ініціативності передбачає сформованість у майбутніх вихователів вміння вчитися, досліджувати довкілля, самостійно отримувати інформацію, набувати знання тощо.

У результаті аналізу наукової літератури (Агіляр Туклер, 2020; Манько, 2010; Нємцева, 2017; Сорока, 1996; Старинська, 2011) зазначимо, що вчені дефініцію «пізнавальна ініціативність» розглядають, як якість особистості, що полягає в умінні студента без безпосередньої участі викладача опановувати нові способи структурування інформації, застосовувати наявні знання на практиці, у прояві інтересу до процесу та способів засвоєння знань, методів теоретичного та творчого мислення, у готовності до докладання вольових зусиль та виникнення позитивних емоцій при досягненні поставленої мети.

Узагальнення науково-методичної літератури (Агіляр Туклер, 2020; Манько, 2010; Нємцева, 2017; Помилуйко, 2012; Сорока, 1996; Старинська, 2011; Трошкін, 2004) дають змогу стверджувати, що зміст поняття «пізнавальна ініціативність» перебуває у стані постійного збагачення, змінюється під впливом різних зовнішніх і внутрішніх чинників, впливаючи в розвитку категоріального апарату дидактики, створює умови щодо досліджень, вкладених у вивчення соціально-педагогічної обумовленості розвитку пізнавальної ініціативності.

У цьому контексті пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти постає як внутрішньо мотивована, самоврядна розумова діяльність суб'єкта з розпізнавання та оцінки об'єктів (явлень) навколишньої дійсності з метою ідентифікації, індивідуалізації та персоналізації особистості. Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розвивається під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів які впливають один на одного. Внутрішні фактори – це особистісні якості студента (природні здібності та задатки, воля, темперамент тощо) сформовані та засвоєні в процесі життєдіяльності. Зовнішні фактори – весь соціум, що оточує студента, соціальне середовище, умови у яких перебував і перебуває майбутній вихователі. Пізнавальна ініціативність – це система внутрішніх утворень та їх зовнішнього прояву – практичних дій із самоосвіти. Одним з важливих ознак високого рівня розвитку пізнавальної ініціативності

є підпорядкованість всіх дій студента рішення перспективного, значного для нього завдання, тобто спрямованість усієї діяльності на досягнення поставленої мети.

Отже, у процесі системного опрацювання науково-педагогічної літератури встановлено, що поняття «пізнавальна ініціативність» має широкий спектр трактувань у межах різних педагогічних концепцій, що зумовлено як еволюцією наукових підходів, так і зміною акцентів у розумінні активності суб'єкта пізнання. Простежено історичну трансформацію терміна — від ототожнення із загальною «ініціативністю» як виявом активної позиції особистості до її конкретизації як особистісної якості, яка проявляється у потребі до пізнавальної діяльності, спрямованої на самостійне здобуття знань, інтелектуальний пошук та реалізацію нових ідей у процесі навчання.

Аналіз теорії та практики професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (Богуш, 2020; Зданевич, 2014; Доманюк, 2021; Листопад, 2015; Мардарова, 2012; Лугіна, 2017; Манько, 2010; Найда, 2023; Попович, 2017, Чекан, 2014) дав змогу з'ясувати, що для майбутніх вихователів ЗДО корисним у процесі розвитку пізнавальної ініціативності є розвиток навичок презентації, що дозволить навчитися викладати інформацію переконливо, грамотно та ефектно. Оскільки будь-яке поставлене студенту питання вимагає попереднього орієнтування на цікавий виступ-довідь, що дозволяє викликати у майбутніх вихователів ЗДО бажання брати участь у подальшій дискусії.

У ході формування науково-аналітичного уявлення про поняття «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» на основі аналізу та узагальнення визначень різних авторів, ми спиралися на базові позиції: пізнавальна ініціативність — це інтегративна якість особистості, яка проявляється у пізнавальній потребі, самостійній пізнавальній проактивності, вмінні вдосконалюватись. Ми розглядаємо поняття «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» як інтегративну якість особистості, яка проявляється через

активні та вольові дії, спрямовані на задоволення стійкої потреби та здатності під час освітньої діяльності самостійно здобувати знання, досліджувати нове й розширювати власний досвід, виявляти інтенційно-згенеровану готовність до розв'язання педагогічних завдань, уміння визначати та коригувати цілі власної діяльності, що є визначальним чинником їхньої подальшої професійної самореалізації у сфері дошкільної освіти.

Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти характеризується: прагненням та вмінням раціонально планувати, виконувати та контролювати свою пізнавальну діяльність у відносній незалежності від зовнішнього впливу, наявністю у майбутніх вихователів інтелектуальної здібностей та умінь самостійно вичленяти суттєві та другорядні ознаки предметів, явищ і процесів дійсності та шляхом абстрагування та узагальнення розкривати сутність нових понять, потребою та вміннями набувати нові знання з різних джерел, шляхом узагальнення розкривати сутність нових понять, опановувати способи пізнавальної діяльності, удосконалювати їх і творчо застосовувати для вирішення різних проблем, готовністю просуватися і оволодівати новими професійно-педагогічними знаннями та способами дій, здійснювати проєктування змісту та маршруту своєї освітньої траєкторії.

У цьому зв'язку, можна стверджувати, що пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проявляється у регуляції своєї пізнавальної діяльності (уміння ставити цілі, здійснювати самоконтроль, сформованість власних способів мислення), в інтеграції пізнавальної мотивації, інтересу, особистісного сенсу та вольових зусиль, проактивності особистості тощо.

З урахуванням аналізу сутності поняття «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» доцільно розглянути її структуру, що репрезентована у вигляді п'яти взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, мотиваційного, вольового, діяльнісного та рефлексивного. Розвиток кожного з названих компонентів пов'язаний з формуванням

відповідних характеристик та властивостей, які забезпечують функціонування пізнавальної ініціативності як інтегративної системи у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. У рамках дослідження було здійснено характеристику зазначених компонентів, що дало змогу глибше розкрити змістову структуру пізнавальної ініціативності як важливого чинника професійного становлення майбутнього вихователя.

У науковому контексті (Агіляр Туклер, 2020; Нємцева, 2017; Помилуйко, 2012; Старинська, 2011; Трошкін, 2004) когнітивний компонент доцільно розглядати як базову складову структури пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, що формує підґрунтя для здійснення цілісної інтелектуально-пізнавальної діяльності. Зазначимо, що когнітивний компонент акумулює знання, уявлення, мисленнєві операції, що сприяє формуванню здатності майбутнього вихователя до самостійного пізнання, аналізу та осмислення педагогічних ситуацій і прийняття на основі отриманого досвіду раціональних рішень у процесі професійної взаємодії.

У дослідженнях (Нємцева, 2017; Помилуйко, 2012; Трошкін, 2004) зазначається, що когнітивний компонент, як структурна складова пізнавальної ініціативності, відображає рівень сформованості системи професійно значущих знань, їх усвідомленості, логічної упорядкованості, гнучкості й мобільності мислення, а також готовності майбутніх вихователів до їх цілеспрямованого засвоєння, узагальнення та продуктивного використання в умовах практичної діяльності в ЗДО.

Дефініція «когнітивний компонент», спираючись на дослідження (Гайдур, 2010; Костюк, 2013; Лазаренко, 2016; Машкіна, 2004) у цьому контексті тлумачиться як інтегративна характеристика інтелектуального ресурсу особистості, що охоплює процеси сприймання, мислення, пам'яті, уваги, оперування знаннями й поняттями, що безпосередньо впливають на якість прийняття освітньо-виховних рішень, побудову ефективної педагогічної взаємодії та професійної самореалізації вихователя. Його сутність виявляється у здатності майбутнього вихователя не лише володіти

фаховою інформацією, а й активно, ініціативно застосовувати її у змінному освітньому середовищі, демонструючи високий рівень пізнавальної активності, самостійності та готовності до безперервного професійного зростання.

Спираючись на дослідження (Агіляр Туклер, 2020; Немцева, 2017; Помилуйко, 2012; Трошкін, 2004) нами виокремлено особливості когнітивного компоненту пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів: володіння базовими та професійно орієнтованими знаннями з дисциплін фахоорієнтованого циклу, орієнтацію в сучасних підходах з розвитку дітей раннього та дошкільного віку; повнота знань, відсутність фрагментарної системи, здатність до логіки міжпредметних зв'язків та цілісного бачення розвитку дитини, володіння здатністю аналізувати педагогічні ситуації, приймати обґрунтовані рішення на основі набутого професійного досвіду в змінних умовах інтегрованого освітнього середовища; ініціативність у здобутті нової професійної інформації, через бажання самостійно досліджувати інноваційні педагогічні технології.

Отже, когнітивний компонент пізнавальної ініціативності майбутнього вихователя розглядається не лише як інформативна база знань, а й як динамічна система інтелектуально-професійної активності майбутнього вихователя, що забезпечує у нього здатність до ефективного пізнання, мислення, рефлексії й ініціативної взаємодії в освітньому процесі ЗДО.

У межах сучасних психолого-педагогічних досліджень (Мирошник, 2005, Помилуйко, 2012, Сагач, 2012) мотиваційний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти потрактовується як інтегративна система внутрішніх спонукань, що забезпечує цілеспрямованість, проактивність і сталість професійно орієнтованої пізнавальної діяльності. Доцільно зазначити, що мотиваційний компонент акумулює ціннісно-сміслові орієнтири майбутнього вихователя, позитивні емоційно-вольові стани та внутрішні механізми регуляції, що визначають готовність до саморозвитку й оновлення його професійних знань.

Згідно з поглядами науковців (Костюк, 2013, Лазаренко, 2016), можемо зауважити, що мотиваційний компонент відображає у майбутніх вихователів ЗДО глибину усвідомлення соціального значення педагогічної праці, домінування внутрішніх мотивів над зовнішніми стимулами та сформованість настанови на гуманістичні цінності дошкільної освіти. Саме цей компонент забезпечує мобілізацію когнітивних і вольових ресурсів, сприяючи ініціативному пошуку педагогічних інновацій та послідовному впровадженню їх у практику.

На підставі вищезазначеного варто підкреслити, що мотиваційний компонент у структурі пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО визначається як сукупність внутрішніх спонукальних чинників, що зумовлюють активну пізнавальну діяльність, проактивність, прагнення до саморозвитку й особистісно-професійного зростання в умовах динамічного освітнього середовища. Означений компонент виконує регулятивну, спрямовуючу та мобілізаційну функції, стимулюючи здобувачів вищої освіти до самостійного здобуття знань, вміння презентувати та застосувати їх на практиці та подоланні труднощів у професійній підготовці.

Беручи до уваги наукові напрацювання (Манько, 2010; Нємцева, 2017; Помилуйко, 2012; Старинська, 2011) доцільно виділити особливості мотиваційного компоненту: ціннісно-сміслова орієнтація на професію через усвідомлення соціальної значущості педагогічної діяльності, формування стійкого інтересу до професії вихователя, а також внутрішня навчальна мотивація шляхом домінування інтересу до змісту майбутньої професійної діяльності над зовнішніми мотивами (оцінка, контроль, вимоги до вихователя); сформованість професійних установок внаслідок готовності виконувати фахові ролі, розуміння особистої відповідальності за результат педагогічної взаємодії, прагнення до самореалізації через бажання вдосконалювати власні знання, вміння, розкривати особистий потенціал в освітньому середовищі; умотивованість до пошуково-дослідницької діяльності, що викликає інтерес до інноваційних освітніх підходів і бажання

впроваджувати інновації в роботі з дітьми раннього та дошкільного віку, позитивне ставлення до процесу пізнання обумовлене емоційним залученням до навчально-пізнавальної діяльності, задоволення від інтелектуальних зусиль.

Можемо зробити висновок, що мотиваційний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО забезпечує їх внутрішню активність, створює основу для самостійного, ініціативного оволодіння професійними знаннями, що є ключовою умовою у формуванні конкурентоспроможного фахівця у сфері дошкільної освіти.

У контексті сучасних українських досліджень (Лугіна, 2017, Матохнюк, 2017, Мирончук, 2016, Нечепоренко, 2011) вольовий компонент інтерпретується як система свідомих психічних механізмів, що мобілізують і підтримують проактивність майбутнього вихователя ЗДО у складних навчально-професійних ситуаціях, регулюють подолання труднощів та сприяють досягненню поставлених цілей. Можемо трактувати поняття «вольовий компонент пізнавальної ініціативності», як сукупність цілеспрямованих вольових якостей (цілеспрямованість, наполегливість, витримка, здатність до довільної саморегуляції), а також відповідних механізмів самоконтролю та самомобілізації, які перетворюють внутрішні мотиви на активні та стійкі дії у сфері професійного пізнання і педагогічної взаємодії.

Згідно з позиціями українських дослідників (Гайдур, 2010; Желанова, 2017; Нечипоренко, 2011) особливої актуальності вольовий компонент набуває у контексті розвитку пізнавальної ініціативності, яка передбачає не лише інтелектуальну активність, а й вольову налаштованість на досягнення результату, навіть за умов обмежених ресурсів, зміни обставин чи емоційного напруження. Майбутній вихователь має виявляти здатність до довільної саморегуляції пізнавальної діяльності, прийняття рішень у невизначених ситуаціях, внутрішньої зосередженості на досягненні поставленої мети.

На основі аналізу наукових праць (Агіляр Туклер, 2020; Нємцева, 2017; Трошкін, 2004; Помилуйко, 2012) до ключових особливостей вольового компоненту пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти можна віднести: наявність внутрішньої мотивації до подолання труднощів, наполегливості, прагнення до досягнення результатів у пізнавальній і професійній діяльності; розвинену здатність до самоконтролю та самодисципліни, що забезпечує організованість у пізнавальних процесах; вміння активізувати вольові зусилля в умовах зниження мотивації, втоми або зовнішнього тиску; здатність до вольової стійкості, врівноваженості, емоційної стабільності, витримки, стриманості в роботі з дітьми та в складних професійних ситуаціях; прагнення до ініціативного впровадження нових форм і методів роботи, що потребує рішучості та готовності до ризику.

Отже, вольовий компонент виступає внутрішнім механізмом, що підтримує пізнавальну ініціативність як динамічну якість особистості. Він забезпечує готовність майбутнього вихователя діяти самостійно, наполегливо та відповідально в освітньому середовищі закладу дошкільної освіти, зберігаючи внутрішню цілеспрямованість, активність та адаптивність у складних професійних ситуаціях. Його розвиток є необхідною умовою для формування цілісної пізнавально-ініціативної позиції майбутнього фахівця у сфері дошкільної освіти.

У структурі пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО діяльнісний компонент доцільно інтерпретувати як системоутворювальний індикатор професійної проактивності, що інтегрує сукупність операційно-технологічних дій, алгоритмів, методичних прийомів та способів педагогічного впливу. Саме крізь призму цієї складової рефлексується здатність суб'єкта освіти перетворювати власні когнітивні ресурси, мотиваційно-ціннісні орієнтири та особистий досвід у продуктивну практику взаємодії з дитиною раннього та дошкільного віку, батьками й колегами в конкретному освітньому середовищі (Волинець, 2012; Дичківська, 2017, Попович, 2017).

З урахуванням позицій провідних дослідників (Богущ, 2020; Беленька, 2012; Сиротич, 2010; Смолянко, 2016) діяльнісний компонент розглядається як процесуальна основа професійної ініціативності, адже дозволяє вихователю ЗДО здійснювати реалізацію здобутих знань, ціннісних орієнтацій і мотиваційних настанов у практичній педагогічній діяльності.

Здійснивши аналіз педагогічних досліджень (Аніщук, 2020, Богініч, 2008, Гаврилюк, 2016, Гончаренко, 2012, Онищук, 2020; Gutsalo, 2016) діяльнісного компоненту у структурі пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, націлює на виявлення основних його характеристик: операційно-технологічна спрямованість, яка включає сформованість алгоритмів педагогічної взаємодії (підготовка інтегрованого освітнього середовища, застосування методів і прийомів навчання, використання ІКТ) та навичок імплементації інновацій у роботу з дітьми; практична самостійність і творчість, що репрезентується у здатності майбутнього вихователя самостійно конструювати педагогічні ситуації, ініціювати дослідницько-ігрову діяльність і модифікувати традиційні методики, що є показником високого рівня професійної ініціативності; організаційно-прогностична спрямованість, що проявляється в умінні майбутнього вихователя планувати власну пізнавальну діяльність, ставити досяжні цілі та обирати оптимальні засоби реалізації педагогічних завдань; соціально-комунікативна інтеграція, виражається у високому рівні сформованості професійних умінь вихователя взаємодіяти з батьками, колегами та дитячою спільнотою, що формує в майбутньому його готовність до партнерського співробітництва й колективного пошуку педагогічних рішень; гнучкість і адаптивність, що характеризуються у здатності майбутніх вихователів оперативно змінювати освітню стратегію, адаптувати методичні прийоми й добирати адекватні форми роботи з урахуванням індивідуальних особливостей дитини.

Звідси випливає, що діяльнісний компонент виступає динамічним ядром в структурі пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів, що поєднує у собі мотиваційно-ціннісні та когнітивні ресурси, забезпечуючи при цьому

здатність до ініціативного розв'язання педагогічних ситуацій, творчої трансформації змісту діяльності й безперервного професійного самозростання.

У науковому дискурсі (Кічук, 2020; Дубасенюк, 2021; Пасічник, 2022; Шавель, 2023; Halchenko, Skoryk, Bartienieva, Nozdrova, Shtainer & Snyatkova, 2022) рефлексія розглядається як ключовий механізм підтримки високого рівня самоуправління та особистісно-професійного зростання вихователя, що інтегрує когнітивні, емоційно-вольові й ціннісні складові діяльності. Звідси випливає логічне обґрунтування поняття «рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності», як сукупність усвідомлених саморегулятивних дій та рефлексивних здібностей, які дають змогу майбутньому вихователю здійснювати глибокий аналіз, критичну оцінку та удосконалення власних знань, мотивацій, стратегій і результатів діяльності, формуючи тим самим здатність до самоуправління в умовах професійної взаємодії.

Аналіз наукових джерел (Агіляр Туклер, 2020; Богуш, Березовська, Діхтяренко, Маліновська & Найда, 2023; Кічук, 2022; Denha, Genkal, Shandra, Lystopad, Mardarova & Maksymenko, 2022) дозволяє структурувати ключові особливості рефлексивного компоненту пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів: рефлексивно-коригувальний характер, який проявляється у внутрішньому контролі і корекцію власних дій шляхом оперативного аналізу результатів педагогічної діяльності та внесення змін відповідно до потреб і можливостей дітей раннього та дошкільного віку; критеріально-оцінювальна здатність, яка полягає у готовності вихователя здійснювати регулярний моніторинг та самооцінювання результатів власної діяльності з метою виявлення труднощів, формування шляхів їх подолання та вдосконалення практики; ціннісно-сміслова рефлексія передбачає усвідомлену оцінку власних дій і рішень у контексті гуманістичних орієнтирів, соціальної значущості дошкільної освіти, її етичного та особистісного змісту; адаптивно-

корекційна регуляція забезпечує гнучкість мислення, відкритість до змін, готовність коригувати дії у відповідь на зовнішні виклики й нові освітні реалії.

Отже, можемо вважати, що рефлексивний компонент є системоутворювальним чинником розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Саме завдяки йому забезпечується здатність до самокритичного переосмислення досвіду, внутрішнього самоуправління, адекватного реагування на професійні виклики та досягнення високого рівня самореалізації у сфері дошкільної освіти.

Розглянувши структуру пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти можемо стверджувати, що вона є багатокomпонентною системою, в основі якої лежить взаємодія п'яти ключових компонентів: когнітивного, мотиваційного, вольового, діяльнісного та рефлексивного. Зазначимо, що структура пізнавальної ініціативності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти є цілісним утворенням, у якому взаємопов'язані всі компоненти, які разом забезпечують активну, усвідомлену, самостійно регульовану пізнавальну й професійну діяльність, а сформованість кожного визначених компонентів є необхідною умовою для становлення ініціативної, компетентної, творчої особистості вихователя, здатного ефективно діяти в сучасному дошкільному освітньому просторі.

1.2. Методологічні підходи в дослідженні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій

Сучасний етап розвитку суспільства в умовах переходу до глобальної цифровізації всіх сфер економічного та соціального життя характеризується не лише впровадженням наукоємних технологій, зокрема автоматизації та штучного інтелекту, але й інтенсивною міждисциплінарною інтеграцією різних галузей знань. На світовому та національному рівнях акцентується важливість підготовки висококваліфікованих і конкурентоспроможних

фахівців, здатних створювати інноваційний продукт і проявляти ініціативність під час його реалізації та презентації. У цьому контексті особливого значення набуває професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, оскільки сучасний вихователь ЗДО має не лише володіти системою знань і практичних умінь, але й характеризуватися пізнавальною ініціативністю, що забезпечує його здатність до самостійного пошуку, творчого використання ІКТ, критичного аналізу педагогічних ситуацій і прийняття ефективних рішень. Розвиток цієї інтегративної якості стає передумовою не лише професійного самовдосконалення вихователя, але й підвищення якості дошкільної освіти загалом, адже саме ініціативний вихователь здатний створити умови для інтелектуального та особистісного розвитку дитини в цифрову епоху.

З урахуванням позицій науковців (Алексеева, 2021; Бадіца, 2015; Богуш, 2020; Княжева, 2014; Койчева, 2014; Кремень, 2011; Листопад, 2015; Мардарова, 2012; Сисоєва, 2001; Kruty, Zdanevych, Pisotska, Desnova & Molnar, 2023) заклади вищої освіти сьогодні розглядаються як цифрова освітня екосистема, в якій здійснюється перехід до освіти, орієнтованої на студента – студентоцентрована спрямованість освітнього процесу. Студентоцентрована парадигма організації освітнього процесу у закладах вищої освіти передбачає фокусування уваги на здобувачеві освіти як центральній фігурі освітньої взаємодії, із урахуванням його індивідуальних освітніх потреб, здібностей та інтересів.

Відповідно до наукових напрацювань (Богуш, 2009; Гаврилюк, 2016; Доманюк, 2021; Калічак, 2018; Коростіянець, 2019; Трофаїла, 2019) студентоцентрована спрямованість освітнього процесу передбачає: визнання та врахування індивідуальних особливостей, здібностей та потреб майбутніх вихователів ЗДО де навчальні матеріали та методики підлаштовуються під їхню індивідуальну освітню траєкторію; майбутні вихователі ЗДО залучаються до активної участі в освітньому процесі через дискусії, проєкти, дослідження та практичні завдання, вони стають співтворцями знань, а не

просто пасивними споживачами інформації; здобувачі освіти заохочуються до регулярного рефлексії своїх навчальних досягнень, процесів та результатів, що допомагає їм краще розуміти власні сильні та слабкі сторони; викладачі виконують роль наставників і коучів, а не лише джерела знань, вони підтримують майбутніх вихователів ЗДО у їх освітньому шляху, надаючи необхідні ресурси та рекомендації; освітні програми адаптовані відповідно до потреб майбутніх вихователів ЗДО, що дозволяє враховувати їхні інтереси та майбутні кар'єрні плани; основна увага приділяється досягненню конкретних результатів, які є важливими для професійного та особистого розвитку здобувачів освіти; використання оцінювання як інструменту навчання, а не лише як засобу контролю знань, оцінювання допомагає майбутнім вихователям ЗДО отримувати зворотний зв'язок та коригувати свій освітній процес.

Означене пояснює, чому необхідно впроваджувати інноваційні технології організації освітнього процесу в закладах вищої освіти, виходячи з розуміння побудови професійної освіти як контекстної, а не як академічної освіти. Навчити здобувачів вищої освіти перебувати в парадигмі не передання готових знань, а у парадигмі творчого процесу здобуття цих знань та їхнього практичного застосування до різних професійних ситуацій. Сучасні науковці (Алексєєва, 2021; Богущ, 2020; Зданевич, 2014; Кічук, 2022; Княжева, 2014; Ковшар, 2022; Койчева, 2014; Кремень, 2011; Листопад, 2015; Половіна & Беленька, 2015) переконують нас у розумінні основних модернізаційних процесів, спрямованих на розвиток пізнавальної ініціативності, яка реалізовуватиме алгоритм формування професійно-компетентного фахівця. Такий фахівець володітиме необхідним інструментарієм цілісного системного бачення професійної діяльності, професійного розв'язання та стратегування нових завдань. Специфіка студентоцентрированої парадигми полягає в тому, що засвоюється не готове знання, яке було відібране кимось для засвоєння, а здобувач освіти сам обирає ті необхідні поняття, які йому потрібні для вирішення завдання. За такої організації освітнього процесу навчальна

діяльність набуває або дослідницького, або практико-орієнтованого характеру, і сама може стати предметом засвоєння нового знання. Таким чином, студентоцентрована спрямованість освітнього процесу не лише сприяє розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, але й формує всебічно розвинених і самостійних особистостей, готових до постійного навчання та професійного зростання (Бадер, 2020; Бадіца, 2015; Балаєва, 2015; Беленька, 2012; Богуш та ін., 2023; Віттенберг, 2010; Зданевич, 2014; Кічук, 2014; Кононенко, 2017; Кудрявцева, 2021; Лесіна, 2019; Листопад, 2016; Мардарова, 2012; Нестеренко, 2012; Чекан, 2014; Швець, 2016; Knyazheva, 2024 та ін.).

Можемо зробити висновок, що студентоцентрована парадигма передбачає зміщення акцентів в освітньому процесі ЗВО з викладання (як основної ролі професорсько-викладацького складу в «трансляції» знань) на вчення як активну освітню діяльність майбутніх вихователів ЗДО. Цифрова трансформація як процес модернізації освіти розкриває переваги віртуального світу, і дає можливість повною мірою спираючись на студентоцентровану спрямованість освітнього процесу не лише сприяти розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, але повною мірою застосовувати потенціал інформаційно-комунікаційних технологій.

Методологічні підходи у дослідженні проблеми професійної підготовки здобувачів освіти були предметом дослідження багатьох учених (Богуш, 2009; Вакалюк, 2018; Зданевич, 2014; Княжева, 2014; Ковтун, 2014; Курлянд, Осипова, Галіцан, Гурін, Бартенєва & Богданова, 2012; Литвин, 2014; Малихін, 2013; Морозова, 2021; Найда, 2023; Плющ, 2023; Сисоєва, 2001 та ін.), які стали значущими для осмислення проблеми, що досліджується.

Щоб дослідити особливості розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти необхідно визначити методологічні підходи означеного процесу. Питання методологічного обґрунтування наукових досліджень завжди посідали значне місце на різних етапах розвитку науки, оскільки розвиток будь-якої науки може

здійснюватися лише в тому разі, якщо вона поповнюється новими фактами, нагромадження та інтерпретація яких забезпечуються застосуванням науково обґрунтованих методів дослідження (Зацерковний, Тішаєв & Демидов, 2017). У свою чергу, вибір методів дослідження залежить від сукупності теоретичних принципів, що становлять основу дослідження. У сучасній науці (Зацерковний та ін., 2017; Сич, 2016; Хриков, 2017) методологію розглядають як сукупність найзагальніших, насамперед світоглядних, принципів у їх застосуванні до розв'язання складних теоретичних і практичних завдань; це світоглядна позиція дослідника, водночас це і вчення про методи пізнання, що обґрунтовує вихідні принципи та способи їхнього конкретного застосування в пізнавальній і практичній діяльності тому методологічні проблеми набувають важливого значення в сучасну епоху у сфері наукових досліджень.

Методологія допомагає структурувати процес дослідження, робить його більш систематичним і обґрунтованим, що сприяє досягненню більш точних і надійних результатів. Вона також сприяє узгодженню різних етапів дослідження, від визначення проблеми до інтерпретації отриманих даних і формулювання висновків (Кириленко & Письменний, 2013; Чернілевський, 2010). Методологія є сукупністю найзагальніших принципів, які зазвичай мають світоглядний характер і застосовуються для розв'язання складних теоретичних і практичних завдань. Вона включає в себе підходи, методи, принципи та інструменти, що сприяють ефективному дослідженню та вирішенню проблем у різних галузях знання. Основні компоненти методології включають: світоглядні принципи – базові уявлення про природу, суспільство, людину та їх взаємозв'язки, які визначають загальний напрямок дослідження; методи – конкретні способи та прийоми, які використовуються для збору, обробки та аналізу інформації: теоретичні підходи – системи концепцій і теорій, які пояснюють різні явища та процеси; інструменти та техніки – практичні засоби, що застосовуються для здійснення досліджень і вирішення задач (Ковальчук & Моїсєєв, 2007; Конверський, 2010; Кустовська, 2005;).

В результаті опрацювання наукової літератури (Зацерковний та ін., 2017; Кириленко & Письменний, 2013; Конверський, 2010; Кустовська, 2005; Сич, 2016; Хриков, 2017) встановлено, що основними завданнями методології є: визначення основних напрямів і програм досліджень, забезпечення правильності постановки проблем, розробка методів і засобів наукового дослідження, забезпечення науковців інтелектуальною технікою наукової діяльності, знаходження загальних підходів до вивчення предмета, становлення загальної стратегії наукового пошуку, коригування етапів дослідження за предметним змістом, визначення принципової структури та основних ліній взаємозв'язків результатів дослідження, побудова й обґрунтування предмета дослідження, визначення принципів і основних ліній взаємозв'язків результатів дослідження, побудова предмета дослідження.

Вивчення методологічних підходів дослідження розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є важливою проблемою сучасної педагогічної науки. Результати осмислення методологічних проблем можуть формуватися в рамках того чи іншого методологічного підходу (Княжева, 2014). Методологічні підходи є систематизованими комплексами принципів, методів і засобів, що визначають напрямок і спосіб дослідження. Вибір конкретного методологічного підходу впливає на те, як формуються дослідницькі питання, як збираються і аналізуються дані, а також на інтерпретацію результатів. Методологічний підхід визначає рамки і спосіб осмислення методологічних проблем, а результати цього осмислення залежать від вибору конкретного підходу. Аналіз праць з філософії та методології науки (Зацерковний та ін., 2017; Кириленко & Письменний, 2013; Кустовська, 2005; Knyazheva, 2024) показує, що категорія «підхід» розглядається як одне з методологічних понять, поряд з такими категоріями, як «метод», «програма», «алгоритм». Термін «підхід» використовують для позначення сукупності ідей, принципів, методів, що лежать в основі розв'язання проблем. У сучасних наукових розвідках (Княжева, 2014; Листопад, 2015) підхід – це методологія розв'язання

проблеми, що розкриває основну ідею, соціально-економічні, філософські, психолого-педагогічні передумови, цілі, принципи, етапи досягнення цілей. У нашому дослідженні методологічні підходи розуміються як взаємопов'язана сукупність ідей, принципів, основних положень і методів здійснення педагогічної діяльності.

Т. Сич, аналізує поняття «методологічний підхід» у взаємозв'язку з поняттям «методологія» та з урахуванням рівнів методології (філософський рівень методології, загальнонауковий та конкретно-науковий рівень методології, рівень методики та техніки досліджень) підводить до доцільності виокремлення рівнів його тлумачення, що зумовлено його багатоаспектністю та вельми широким методологічним змістом (Сич, 2016).

Вивчення педагогічної літератури (Зацерковний та ін., 2017; Сич, 2016; Хриков, 2017) уможливлює констатувати, що у структурі підходу як цілісного явища виокремлюють три рівні в його трактуванні: філософсько-прескриптивний – сукупність ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію вченого під час здійснення дослідження (філософський рівень методології); концептуально-дескриптивний – сукупність принципів, які становлять основу стратегії дослідницької діяльності (загальнонауковий та конкретно-науковий рівень методології); процесуально-праксеологічний – сукупність способів, прийомів, процедур, які забезпечують реалізацію обраної стратегії діяльності (рівень методики та техніки досліджень). Таке розуміння методологічного підходу дає змогу визначити дане поняття як сукупність ідей, що визначають загальну наукову світоглядну позицію науковця, принципів, що становлять основу стратегії дослідницької діяльності, а також способів, прийомів, процедур, що забезпечують реалізацію обраної стратегії в практичній діяльності.

Відповідно до цього можна виокремити функції методологічного підходу в педагогічних дослідженнях, що розкривають його роль і забезпечують успішність організації та здійсненні науково-педагогічного дослідження: філософсько-нормативну, когнітивно-прогностичну,

конструктивно-праксеологічну. Філософсько-нормативна функція передбачає визначення вихідних світоглядних, наукових принципів, що формують основу дослідницької педагогічної діяльності, що дає змогу визначити методологічну базу педагогічного дослідження, сформулювати педагогічну концепцію, теорію тощо. Реалізація когнітивно-прогностичної функції спрямована на організацію вивчення об'єкта педагогічного дослідження з метою здобуття нових знань про нього, висування та обґрунтування припущень про можливі шляхи його вдосконалення. Конструктивно-праксеологічна функція передбачає виявлення і застосування способів, прийомів організації практичної діяльності з перетворення досліджуваного педагогічного об'єкта. Загалом, методологічний підхід у педагогічних дослідженнях є ключовим інструментом для організації, проведення та інтерпретації досліджень, що забезпечує науковість, об'єктивність і достовірність отриманих результатів (Зацерковний та ін., 2017; Кириленко & Письменний, 2013; Кустовська, 2005; Сич, 2016; Хриков, 2017).

Огляд результатів попередніх наукових досліджень (Беленька, 2012; Зданевич, 2014; Княжева, 2014; Листопад, 2015) засвідчив, що як правило, один методологічний підхід не вичерпує методологічної характеристики конкретного дослідження. Складність і багатогранність явищ навколишньої дійсності, їхній взаємозв'язок і взаємозалежність зумовлюють необхідність застосування сукупності методологічних підходів, що забезпечують одержання об'єктивної, достовірної інформації, яка дає змогу створити цілісну картину явища, яке вивчають.

У розвідках науковців (Зацерковний та ін., 2017; Кириленко & Письменний, 2013; Кустовська, 2005; Сич, 2016) підкреслено, що складність і багатогранність явищ навколишньої дійсності, а також їх взаємозв'язок і взаємозалежність зумовлюють необхідність застосування сукупності методологічних підходів. Це забезпечує отримання об'єктивної, достовірної інформації та дозволяє створити цілісну картину досліджуваного явища.

Беручи до уваги наукові напрацювання (Зацерковний та ін., 2017; Кустовська, 2005; Сич, 2016) можемо стверджувати, що застосування різних методологічних підходів у дослідженнях має кілька важливих аспектів: явища, які досліджуються в педагогіці, мають складну природу і можуть бути розглянуті з різних точок зору, для їх повного розуміння важливо використовувати різні методологічні підходи, які дозволяють досліджувати явища з різних аспектів; у педагогічних дослідженнях явища часто тісно пов'язані між собою, застосування різних методологічних підходів дозволяє враховувати означені взаємозв'язки і отримувати більш повну картину; використання сукупності методологічних підходів допомагає уникнути однобічності і суб'єктивізму в дослідженнях, кожен підхід має свої сильні і слабкі сторони, і їх комбінування дозволяє компенсувати ці недоліки, забезпечуючи більш об'єктивне і достовірне дослідження; комплексне використання різних підходів дозволяє створити цілісну картину досліджуваного явища, що сприяє глибшому розумінню його сутності, механізмів функціонування і розвитку; в різних дослідницьких ситуаціях можуть виникати потреби у зміні методологічних підходів, використання сукупності підходів забезпечує методологічну гнучкість, дозволяє адаптуватися до нових умов і вимог дослідження.

З огляду на викладене, доцільним є виокремлення методологічних підходів, покладених в основу дослідження розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема: системного, інтегративного, компетентнісного та діяльнісного. Інтеграція виявлених методологічних підходів дозволяє процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій надати цілісного характеру.

Суголосні з умовиводами І. Княжевої, яка зазначає, що опис будь-якого освітнього процесу являє собою опис певної педагогічної системи, то в її основі лежить системний підхід, який вимагає розгляду частин у нерухомій

єдності з цілим. У філософському розумінні він має діалектичну природу і є загальнонауковим методом пізнання. З'ясовано, що центральним поняттям системного підходу є поняття «система», що означає певний матеріальний або ідеальний об'єкт, який розглядається як складне цілісне утворення. З позиції загальної теорії систем, поняття «система» є загальнометодологічним і визначається як множина взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність, стійку єдність із середовищем, якому притаманні інтегровані властивості та закономірності (Княжева, 2014). О. Листопад наголошує на тому, що системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різних типів зав'язків і зведення їх у єдину теоретичну структуру (Листопад, 2015). Загалом системний підхід визначається п'ятьма основними принципами: цілісністю, ієрархічністю, структуризацією, множинністю і системністю. Останній принцип по суті об'єднує всі інші, оскільки свідчить, що кожен об'єкт може мати всі ознаки системи (Богініч, 2008; Кушовська, 2005; Лодатко, 2010).

Системний підхід дає змогу відокремити і ретельно вивчити кожен елемент системи окремо, проаналізувати і зіставити їх один з одним, об'єднавши в цілісну структуру. При цьому виявляють усі їхні схожості та відмінності, суперечності та сполучні характеристики, пріоритет одних елементів стосовно інших, динаміку розвитку кожного елемента і всієї системи загалом (Кушовська, 2005). Підтвердження висунутих положень свідчить проте, що системний підхід як один з методологічних засад дослідження дає змогу обґрунтувати сутність розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій як системи.

Отже, з упевненістю можемо стверджувати, що застосування системного підходу в дослідженні дає змогу: організувати процес розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами ІКТ як специфічну та структуровану педагогічну систему, усвідомлення системності цього явища унеможливить від однобічності, статичності, механічності

розуміння сутності досліджуваної проблеми; розглядати розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами ІКТ як важливий елемент професійної підготовки майбутніх фахівців галузі дошкільної освіти; проводити систематичний моніторинг рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО; побудувати ефективний процес розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ відповідно до логіки та змісту професійної підготовки майбутніх вихователів в закладі вищої педагогічної освіти; системно описати структуру пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та можливості інформаційно-комунікаційних технологій в її розвитку; встановити логічний зв'язок елементів методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Необхідність застосування інтегративного підходу як методологічної платформи дослідження зумовлено особливостями розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, зокрема, засобами інформаційно-комунікаційних технологій. У наукових дослідженнях вітчизняних учених (Богущ, 2023; Гончаренко, 2012; Гуревич, Кадемія & Шевченко, 2012; Кудрявцева, 2021) переважає думка, що інтегративний підхід у педагогічних дослідженнях забезпечує реалізацію в освітньому процесі принципу інтегрованості знань (зокрема, і в парадигмі їхньої міждисциплінарності) педагогічних систем, цілей освіти, враховує наявність міждисциплінарних зав'язків і залежностей. Науковці вважають (Головань, 2011; Зацерковний та ін., 2017; Сич, 2016), що даний підхід реалізується коли цілісність знань, умінь, навичок розвивається завдяки інтеграції їх на основі спільних для всіх понять, застосуванню методів і форм навчання, контролю та корекції освітніх досягнень здобувачів освіти, а центральним поняттям інтегративного підходу є поняття «міждисциплінарні зв'язки».

Під «інтеграцією» прийнято розуміти процес і результат формування деякої цілісності з різнорідних і роз'єднаних елементів. При цьому інтеграція виявляється в єдності з протилежним їй процесом розчленування, поділу цілого на частини, тобто з диференціацією (Михайлова, Пагава & Проніна, 2020; Семенова, 2006). Різноманіття інтегрувальних зв'язків проявляється на різних рівнях, можна виокремити чотири рівні інтеграції: міждисциплінарний – для формування професійного світогляду з метою успішного розв'язання комплексних міждисциплінарних проблем; внутрішньо-дисциплінарний – для теоретико-методологічної готовності до конкурентної професійної діяльності; міжособистісний – для організаційно-комунікативної готовності до вирішення професійних завдань; внутрішньо-особистісний – для інтеграції професійного знання у свідомість (Головань, 2011). Спираючись на дослідження науковців (Беленька, 2012; Богуш, 2023; Овчарук, 2020; Сич, 2016) можемо зазначити, що інтеграція – це процес і результат досягнення цілісності процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Інтегративний підхід є одним із ресурсів розвивальної освіти та впливає на підвищення якості освітнього процесу. Означений підхід відкриває перспективу використання загальнонаукових методів теоретичного дослідження в процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ.

Відзначимо, що на основі інтегративного підходу в нашому дослідженні передбачено: визначення міждисциплінарної інтеграції змісту, форм, методів і засобів різних навчальних дисциплін у процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій; розробка цілісної моделі (інтегрування всіх компонентів) розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ; впровадження (інтеграція) в освітній

процес ЗВО моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ.

Розглядаючи взаємозумовленість застосування методологічних підходів, слід зазначити, що в дослідженні поряд з інтегративним підходом раціональним вважаємо застосування компетентнісного підходу. Зауважимо, що компетентнісний підхід є одним із пріоритетних підходів у формуванні готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності. Солідаризуємося з думками науковців (Богущ та ін., 2023; Гаврилюк, 2016; Княжева, 2020; Коновальчук, 2015; Найда, 2023; Половіна & Беленька, 2015) і можемо зазначити, що компетентнісний підхід є засобом модернізації змісту вищої педагогічної освіти, означений підхід орієнтує здобувачів вищої освіти, на професійну компетентність як якість особистості майбутнього фахівця і характеризує рівень його інтеграції в середовище професійної діяльності. Відповідно до наукових позицій вчених (Богущ, 2009; Сич, 2016; Шапаренко, 2008; Knyazheva, 2024) компетентнісний підхід може вважатися інтегральним концептуальним ядром, який у практичному і теоретичному контекстах уніфікує педагогічні системи, створює новий теоретичний рівень узагальнення у сфері професійної підготовки сучасного фахівця, технологізує цей процес.

У результаті, компетентнісний підхід окреслює опанування студентом не розрізної системи знань, умінь і навичок, а оволодіння ними в комплексі. Означене аргументує і нову методологію освітнього процесу, в базисі якого структуровані відповідні компетенції, що регламентують освітній процес закладів вищої освіти. Категоріальна база цього підходу синтезує ідеї плановірності професійної підготовки в закладах вищої педагогічної освіти, а класичний зміст тріади «знання, вміння, навички» в освіті доповнюється «досвідом» (творчої діяльності, ціннісного ставлення тощо). Як зазначає Г. Беленька у своїх дослідженнях компетентнісний підхід характеризується двома базовими поняттями: компетенція та компетентність. Зауважимо, що перше поняття містить систему особистісних чинників, що характеризують її,

а друге – характеризує рівень опанування відповідних компетенцій, а також містить особистісну складову предметного ставлення в діяльнісному аспекті. Означений підхід спрямований на розвиток індивідуальних якостей і здібностей кожного студента. Він акцентує увагу на унікальності кожної особистості, сприяє розвитку творчого потенціалу та пізнавальної ініціативності, враховуючи індивідуальні інтереси та потреби майбутніх вихователів. Майбутні вихователі вчаться аналізувати свої дії, розуміти причини успіхів і невдач, що сприяє розвитку пізнавальної ініціативності та професійного зростання (Половіна & Беленька 2015: 15 – 22).

Теоретико-практичні аспекти компетентнісного підходу в контексті нашого дослідження були вивчені в результаті дослідження ринку праці та визначення професійних вимог до майбутнього вихователя ЗДО. Даний аналіз привів до однозначного висновку про необхідність фахівця, готового до колективної роботи, здатного приймати самостійні рішення, бути ініціативним, комунікабельним, інноваційним, спроможного генерувати нові ідеї, бути психологічно стійким тощо.

В аспекті проблеми, що досліджується, привертає увагу той факт, що в умовах глобалізації соціокультурного та суспільного простору вимога розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій відображається в аспектах проєктної творчості. Досягти цієї освітньої мети неможливо лише шляхом оволодіння системою професійно-орієнтованих понять і вмінь. Необхідним завданням професійної підготовки майбутнього вихователя ЗДО є розвиток просторового та креативного мислення, здатності діяти в нестандартних умовах, раціонально застосовувати обмежені ресурси, здійснювати комунікацію та переговори, а також опановувати низку інших умінь, що забезпечують професійне становлення та сприяють формуванню індивідуального стилю прояву пізнавальної ініціативності (Листопад & Мардарова, 2021; Семчук, 2017; Тимофєєва, 2017; Чекан, 2014).

На підставі визначено можемо ствержувати означений підхід став одним із визначальних і системотворчим у дослідженні, реалізація якого дає змогу: визначити особливості розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, наповнити його інноваційними та концептуальними векторами, які описують їхні професійні якості та засоби особистісного розвитку для побудови моделі і методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Важливу роль при проведенні педагогічного дослідження має діяльнісний підхід. Аналіз праць вітчизняних учених (Зацерковний та ін., 2017; Княжева, 2014; Морозова, 2021; Сиротич, 2010; Сисоєва, 2001; Сич, 2016) показує, що визначальною умовою формування і розвитку особистості є діяльність. Отже, якщо особистість формується і пізнається в діяльності, то всяка особистісна якість людини також успішно формується і розвивається в процесі цілеспрямованої діяльності, адекватної означеної якості за своєю природою, що надає змогу обґрунтовано застосувати діяльнісний підхід до дослідження. Основу діялісного підходу становлять положення про те, що набуття особистістю індивідуального досвіду реалізується в процесі безпосередньої діяльності. У цьому разі здобувача вищої освіти, розглядають із позиції суб'єкта навчання, за умови його активної участі в освітній діяльності. Джерелом розвитку різних видів людської діяльності виступають потреби і цілі діяльності. Своєю чергою, освітню діяльність розглядають як складову загальнолюдської діяльності, яка спрямована на оволодіння знаннями та вміннями.

Застосування в нашому дослідженні діялісного підходу надає можливість розглядати різнопланові характеристики самого суб'єкта, а також детально проаналізувати його пізнавальне, проактивне, вольове, споглядальне ставлення до світу. Необхідність використання діялісного підходу, на наш погляд, полягає в можливості вивчення особливостей діяльності учасників освітнього процесу, спрямованої на розвиток пізнавальної ініціативності

майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, а також опис етапів взаємодії суб'єктів освітнього процесу, виявлення особливостей педагогічних умов розвитку досліджуваного процесу.

Беручи до уваги наукові напрацювання дослідників (Воронюк, 2022:5-6; Самойлов & Ціперко, 2022: 7-10), доцільним є виокремлення ключових положень діяльнісного підходу, що становлять теоретичну основу та мають істотне значення для реалізації завдань нашого дослідження: наявність організації та управління цілеспрямованою освітньою діяльністю майбутніх вихователів ЗДО у загальному контексті їхньої життєдіяльності, яка передбачає розвиток пізнавальної ініціативності: світогляду, переконань, спрямованості інтересів, життєвих планів, ціннісних орієнтацій, розуміння сенсу навчання та виховання в ЗВО, формування особистісного досвіду; у процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій виходимо з уявлень про єдність особистості з її діяльністю, означена єдність виявляється в тому, що діяльність у її різноманітних формах безпосередньо здійснює зміни в структурах особистості; особистість же, своєю чергою, одночасно безпосередньо здійснює вибір адекватних видів і форм діяльності та перетворення діяльності, які задовольняють потреби особистісного розвитку.

Отже, застосування діяльнісного підходу дає змогу розвивати пізнавальну ініціативність майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачає розвиток спрямованості мотивів, інтересів, ціннісних орієнтацій, професійних планів, розуміння суті та необхідності підвищення пізнавальної самостійності.

Спираючись на сучасні наукові розвідки (Бахмат, 2017; Віттенберг, 2010; Воронюк, 2022; Топольник, 2019) можемо зазначити, що діяльнісний підхід є ефективним інструментом для майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, підвищення мотивації та залучення до активного процесу навчання. Він сприяє формуванню навичок, необхідних для успішної самореалізації у сучасному

суспільстві, та дозволяє більш глибоко і цілісно освоювати навчальний матеріал. Діяльнісний підхід розглядає діяльність як основний засіб розвитку особистості, набуття знань, умінь та навичок. Він акцентує увагу на активній участі майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі, де він виступає не просто як об'єкт навчання, але і як суб'єкт, який активно взаємодіє з навчальним матеріалом, викладачами та одногрупниками.

У ході дослідження встановлено, що діяльнісний підхід до розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій охоплює такі аспекти: здобувач освіти є активним учасником освітнього процесу, а не пасивним отримувачем знань, що означає, що він бере участь у постановці цілей, плануванні, виконанні та оцінці результатів своєї діяльності; важливою складовою є внутрішня мотивація здобувачів освіти до навчання, яка формується через цікаві та значущі для них завдання; майбутні вихователі ЗДО мають можливість аналізувати свої дії, оцінювати їх результати та вносити корективи, що допомагає їм усвідомлювати власний прогрес і робити висновки для подальшого навчання; розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО здійснюється в контексті соціальної взаємодії, де здобувачі освіти співпрацюють один з одним та з педагогом, що сприяє розвитку комунікативних та соціальних навичок; діяльнісний підхід передбачає інтеграцію знань з різних навчальних дисциплін, що сприяє розвитку системного мислення; знання і навички засвоюються здобувачами освіти в конкретних життєвих контекстах, що підвищує їх практичну цінність і актуальність.

Відповідно переваги діялісного підходу в розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій включають: підвищення мотивації та інтересу до навчання; розвиток критичного мислення та творчих здібностей; розвиток навичок самостійного навчання та рефлексії; зміцнення соціальних навичок та

вміння працювати в команді; підвищення рівня засвоєння знань через активну діяльність.

Аналіз дослідження проблеми (Гончар, 2015; Дичківська, 2017; Листопад & Мардарова, 2021; Чекан, 2014) засвідчив, що діяльнісний підхід надає змогу найповніше описати основні психологічні умови і механізми процесу навчання, структуру освітньої діяльності майбутніх вихователів ЗДО, адекватну сучасним пріоритетам української освіти. Інші методологічні підходи до освіти, такі як системний, інтегративний, компетентнісний не тільки не суперечать діяльнісному підходу до розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, а й доповнюють його.

З огляду на викладене, розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглядається як складне педагогічне явище, яке необхідно розглядати з позиції сукупності методологічних підходів (системний, інтегративний, компетентнісний, діяльнісний), означені методологічні підходи забезпечує отримання різноманітних характеристик досліджуваного феномена. Обґрунтованість цього положення зумовлюється органічним зв'язком наукових підходів між собою, що впливає з внутрішнього взаємозв'язку категорій, які становлять семантичне ядро кожного із запропонованого комплексу підходів.

Відповідно системний підхід дозволяє розглядати розвиток пізнавальної ініціативності як комплексний процес, що включає взаємодію різних компонентів (педагогічних, психологічних, соціальних). Він передбачає аналіз освітньої системи як єдиного цілого, в якому всі елементи взаємопов'язані. Інтегративний підхід передбачає об'єднання різних дисциплін і методів для досягнення комплексного розуміння і розвитку пізнавальної ініціативності. Він сприяє міждисциплінарному навчанню та використанню знань з різних галузей для вирішення освітніх завдань. Компетентнісний підхід передбачає розвиток у майбутніх вихователів ключових компетентностей, які необхідні

для успішної професійної діяльності, що включає пізнавальну ініціативність як одну з основних складових професійної компетентності. Діяльнісний підхід акцентує увагу на тому, що знання і навички набуваються через активну участь у різноманітних видах діяльності, це можуть бути практичні заняття, проєкти, рольові ігри, моделювання педагогічних ситуацій тощо. Він сприяє формуванню активної пізнавальної позиції майбутніх вихователів ЗДО. Використання цих методологічних підходів у комплексі дозволить розробити ефективну методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Означене сприятиме формуванню у них професійних компетентностей, необхідних для успішної реалізації педагогічної діяльності.

Комплексне використання методологічних підходів (системного, інтегративного, компетентнісного, діяльнісного) дозволяє більш ефективно досліджувати та розвивати пізнавальну ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Кожен підхід вносить свій вклад у розуміння процесів і механізмів розвитку цієї важливої якості, що сприяє формуванню висококваліфікованих педагогів дошкільної освіти. Встановлено, що кожен методологічний підхід (системний, інтегративний, компетентнісний, діяльнісний) дозволяє ефективно досліджувати та розвивати пізнавальну ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

1.3. Педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій

Сучасні тенденції виявлення педагогічних умов підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є актуальними з огляду на процес модернізації сучасної системи дошкільної освіти, яка зумовлена кардинальними змінами освітньої парадигми відповідно до демократичних засад Європейського освітнього простору. Трансформація соціально-

економічного поля України ставить вимоги до реформування освітньої системи задля підготовки кадрів здатних самостійно здобувати знання, проявляти активність, генерувати нові ідеї та планувати власну діяльність. Наразі впровадження демократичних освітніх реформ, інтелектуалізація і технологізація праці вихователів, спрямування їх на підвищення конкурентоспроможності у процесі фахового відбору, реалізація ними динамічних змін в освітній практиці та інший погляд на здійснення елементів інноваційно-цифрової діяльності призводить до необхідності прояву вихователями особистісних рис, що передбачають професійний інтерес, заповзятливість, наполегливість, соціально-комунікативний потенціал і готовність до професійного самовдосконалення. Зазначимо, що у наш час до підготовки майбутніх вихователів ставляться високі вимоги прописані в загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностях державних освітніх стандартах підготовки «бакалавра» і «магістра», зокрема приділяється увага розвитку в них пізнавальної ініціативності, як необхідної особистісної якості самостійного пошуку, обробки і презентації власних ідей та новацій. Тоді, як перед системою вищої освіти постає необхідність забезпечення якості професійної підготовки, цифровізація освітнього процесу, а саме упровадження інформаційно-комунікаційних технологій набирає неабиякого сенсу. З огляду на це, в нашому дослідженні особлива увага приділяється саме обґрунтуванню і реалізації відповідних педагогічних умов розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, що передбачають ґрунтовну теоретичну і практичну характеристику підготовки здобувачів вищої освіти в теперішніх умовах цифровізації суспільства.

Як вказують вчені (Биков, 2008; Дичківська, 2017; Листопад & Мардарова, 2021; Тимофєєва, 2017) сучасна система модернізації дошкільної галузі, ставить перед вихователями завдання, щодо пошуку інноваційних підходів підвищення якості освіти, в концепції якого покладено гуманізм, індивідуалізацію, систему культурного світобачення. Вихователі повинні бути

конкурентоспроможними на освітньому ринку, та не тільки досконало володіти фаховими знаннями, а й ініціювати власні новаторські розробки, володіти навичками культурного самовдосконалення і самовираження. Наразі, окреслені зміни і у системі підготовки майбутніх вихователів, більшість годин освітньої траєкторії здобувача передбачено на самостійне опрацювання інформації, що дозволяє підвищити рівень прояву його активності, усвідомлення необхідності ініціювання власної освітньо-наукової позиції, досягнення навичок самопрезентації себе як фахівця і демонстрації власних доробок. Окремою позицію в цій системі займають інформаційно-комунікаційні технології, що дозволяють здобувачу вищої освіти швидко отримати поглиблену інформацію, проаналізувати низку дискусійних питань, позначити оптимальні шляхи вирішення і продемонструвати власні інноваційні здобутки. Інформаційно-комунікаційні технології в освітньому процесі виступають вже не тільки як «персональний освітній інструмент», а й як суттєва ланка, що дозволяє удосконалити цифрову інфраструктуру закладу освіти і сприяє розширенню освітнього простору задля осмислення, поглиблення, а отже і самостійного застосування набутого професійного досвіду (Kulyk, Masliuk, Kyselov, Voropai & Koycheva, 2023; Lystopad, Mardarova, Kniazheva & Kudriavtseva, 2023).

На цій підставі, визначаються протиріччя між конкурентоздатністю майбутніх вихователів у процесі надання освітніх послуг, презентацією ними власних професійних здобутків і розробок, швидкими реакціями на необхідність трансформації освітнього процесу згідно вимог цифровізації та необхідністю здійснення їх комплексної підготовки в цифровому середовищі закладу вищої освіти, розвитку їх практичної кмітливості, гнучкості та точності активних дій у процесі модифікації освітньої інфраструктури (Raku, Lystopad & Mardarova, 2017; Terrar, 2015)

Зазначимо, що до закладів вищої освіти висуваються певні регламентовані вимоги прописані в законах, стандартах, концепціях підготовки фахівців, які наразі сприяють і розвитку пізнавальної

ініціативності здобувачів освіти: забезпечувати реалізацію освітніх компонентів через оволодіння окреслених загальних і спеціальних (фахових) компетентностей і програмних результатів навчання, що передбачають самоідентифікацію здобувача освіти як фахівця певної галузі; організовувати цифрове освітнє середовище через збільшення матеріально-технічної бази забезпечення функціонування освітньої системи; модернізувати, упроваджувати і моніторити педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх фахівців, з використанням різних інноваційних технологій, форм та засобів роботи; організовувати відповідний «тьютерсько-менторський супровід» педагогічного просвітництва здобувачів освіти, задля сприяння власного бачення вирішення освітніх питань, активного прояву себе як досвідченого фахівця; залучати фахових експертів, стейкхолдерів, представників громадських і провладних організацій до надання кваліфікованої допомоги при організації ефективного партнерства з обміну досвідом.

Як було зазначено вище, ефективність розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій залежить від реалізації відповідних педагогічних умов. Задля визначення та характеристики означених педагогічних умов, спираючись на дослідження вчених, проаналізуємо спочатку поняття «умови» та «педагогічні умови» рис.1.

Зроблено висновок, що розглянуті дефініції «умови», «педагогічні умови» відображають сукупність «чинників», «об'єктів», «обставин», «внутрішніх параметрів» і «зовнішніх характеристик» організації освітнього процесу із підготовки спеціалістів відповідного профілю.



Рис. 1.1 Порівняння дефініцій «умови», «педагогічні умови»

Поняття «педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій» розуміємо як сукупність свідомо створених обставин в цифровому освітньому середовищі, що безпосередньо чи опосередковано впливають на здобувача вищої освіти і дозволяють вільно самовиражатися, самостійно приймати рішення, проактивно й творчо проявити себе в досягненні поставлених цілей та виявляти лідерську позицію в обраній професійній діяльності.

Наголошуємо, що педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, зумовлені специфікою загальної підготовки вихователів на базі закладу вищої освіти. У зв'язку з цим, розглядаємо такі педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій: інтенсифікація

позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Обґрунтуємо доцільність використання окреслених педагогічних умов у процесі підготовки майбутніх вихователів у закладі вищої освіти.

Наукові розвідки (Гончаренко, 1997; Доманюк, 2021; Лозова & Тройко, 2002) зазначають, що мотивація виступає рушійною силою у процесі становлення особистості, вона призводить до усвідомлення освітніх потреб та інтересів. О. Шапран наголошує на тому, що наявність мотивації запускає процес стимулювання особистості до певних дій та вкладає певний смисл у дії. Виходячи з власних потреб, інтересів і бажань особистість розпочинає діяльність, мотиви виступають спонукальною причиною до дій (Шапран, 2016). Активність особистості визначається зовнішнім впливом (середовищем, вихованням) і внутрішнім впливом (внутрішня позиція, критичне, вибіркове ставлення до різних стимулів), що спричиняють процеси пізнання і розвитку (Лозова & Тройко, 2002).

Суголосні з потрактуванням М. Ліпіна, що однією з вимог трансформації освітньої системи, які продиктовані нагальними потребами якісної підготовки фахівців, виступає процес організації пізнання та його визначення ролі в освітньому процесі (Ліпін, 2017). Поділяємо погляди О. Плюща, про те що метою пізнання є отримання досвіду (знань, умінь) необхідного для функціонування в оточуючій дійсності, коли у процесі «реальної діяльності» відбувається його перетворення і становлення. Процес пізнання передбачає систематизацію отриманих знань у вигляді «понять», як вищої форми прояву думки та рефлексію якості отриманих знань, коли оцінюється та усвідомлюється можливість їх практичного використання. Пізнання стає інструментом досягнення практичних цілей, під час яких

відбувається саморозвиток особистості, процес руху людської думки (Плющ, 2023).

Дійовий характер пізнання передбачає сформованості вольової сфери особистості, прояву її вольової активності (зусиль). У наукових парадигмах Н. Ковтун, В. Лозової, М. Нечепоренко, Г. Тройко провідну роль у вольовій активності відіграє регулятивна функція як основа поведінки людини. Саморегуляція як система внутрішнього забезпечення напряду дій («активність особистості»), виступає умовою розвитку волі (Ковтун, 2014; Лозової & Тройко, 2002; М.Нечепоренко, 2011). Особистість прикладаючи вольові зусилля при досягненні бажаного результату проявляє риси ініціативності, самостійності, принциповості, уміння володіти емоційною сферою, спиратися на широку гамму почуттів, не піддаватися афектам, базуватися на власній системі цінностей і переконань. Спираючись на дослідження Г. Гегеля, Н. Ковтун вольову активність розглядає також у призмі розумності і цілеспрямованості, оскільки прагнення до дій усвідомлюються у формі можливостей, проте під впливом вольових зусиль можливості актуалізуються у реальності, тобто воля пов'язана з активними діями особистості взагалі (Ковтун, 2014).

Проте, зазначимо, що вольова активність проявляється не тільки в досягненні цілей, а й в умінні утримуватись від того, що перешкоджає («вольовий акт»). Вольовий акт дозволяє дотримуватись відповідної, обраної траєкторії дій («прикладання зусиль»), коли ухиляння дозволило б діяти простіше, легше, швидше. І. Дудник «вольові зусилля» розглядає в призмі психологічного стану і звертає увагу на характеристики тривалості часу прикладеного «вольового зусилля» (Дудник, 2016). Вольові зусилля спрямовують свідомість людини на важкий, проте необхідний предмет пізнання, дозволяють утримувати його в просторі свідомості, однак вибір предмета вольового зусилля завжди базується на основі потреб.

Отже, вольова активність у процесі пізнання пов'язана зі свідомими вольовими зусиллями, що дозволяють мобілізувати всі можливості особистості

під час отримання необхідного досвіду мотивованого інтересами та бажаннями. Саме це дає підстави розглядати прояв пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у тісному зв'язку з вольовою активністю, яка спонукаючи до конкретних дій спрямовує та коректує свідому ініціативу особистості у пізнанні. Вважаємо, що доцільним способом розвитку позитивної мотивації на прояв вольової активності є розвиток саме пізнавального інтересу до майбутньої професійної діяльності, її особливостей, спонукання бажання отримати більше навчальної інформації щодо специфіки майбутньої професії, а отже виявити власну ініціативу, проявляти непохитну впевненість, здатність приймати самостійні рішення, подвоювати, направляти, у разі необхідності, свої зусилля на досягнення результатів та презентування себе як відповідального фахівця-новатора.

Визначаючи наступну педагогічну умову як забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти спиралися на концептуальні положення системного, інтегративного, компетентнісного та діяльнісного підходів.

Загалом Т. Коростіянець, аналізуючи проблему педагогічного супроводу в освітніх установах педагогічної вищої освіти уточнює дефініцію «супровід» як спільні дії (систему, процес, вид діяльності) учасників освітнього процесу відповідно їх ролей, враховуючи освітнє середовище і часові межі (Коростіянець, 2019). У тлумачному словникові Т. Бусела феномен «супровід» визначається як дія, за значінням супроводжувати; знаходитись в оточенні когось, чогось; група людей, яка супроводжує (Бусел, 2005). У словнику С. Гончаренко розглянуто поняття «педагогічні дії», як педагогічно доцільні, сплановані чи імпровізовані вчинки викладача задля розвитку особистості (Гончаренко, 1997).

Констатуємо, що педагогічний супровід розглядається з позицій «соціальної взаємодії» (виконання ролей «наставник», «викладач», «тьютор», «здобувач освіти» тощо) та характерній специфіці цілеспрямованого розвитку

особистості в системній організації освітнього процесу підготовки. У дослідженні Т. Коростіянець дане поняття визначається як систематична професійна діяльність викладача з реалізації відповідних умов якісної підготовки здобувачів освіти, їх професійно особистісного розвитку в освітньому просторі закладу вищої освіти (Коростіянець, 2019). Зокрема дослідницями О. Антоною та Л. Злочевською, поняття «психолого-педагогічний супровід» описано як інструмент освітнього процесу, що сприяє становленню здобувачів освіти, як досвідчених, конкурентоздатних спеціалістів, специфічний індикатор руху їх фахової самореалізації, через реалізацію сучасних освітніх технологій (Антонюк, 2020; Злочевська, 2013). Суголосні з Н. Мирончуком у визначенні феномену «педагогічного супроводу» з позиції консультативної, системної підтримки майбутнього фахівця з урахуванням індивідуальної траєкторії розвитку, завдань професійно-педагогічної підготовки, особистісних інтересів, прагнень, бажань, потреб (Мирончук, 2016).

С. Алексєва розглядає індивідуальну траєкторію розвитку особистості як особистісний стиль підготовки здобувача освіти, з врахуванням психофізичних особливостей, рівня вмотивованості, індивідуальних здібностей, інтересів у процесі супроводу викладача (Алексєва, 2021). Н. Ярмола визначає індивідуальну освітню траєкторію як персональний шлях розвитку потенціалу здобувача освіти, формування досвіду, професійних компетентностей, спираючись на базу мотивів, пізнавальних інтересів, освітніх потреб, внутрішніх ресурсів (Ярмола, 2021).

Отже, інтеграція наукових підходів (системний, інтегративний, компетентнісний та діяльнісний) дозволила розглянути забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти як систему координаційно-педагогічних дій викладача з позиції наставника у процесі розробки, контролю, моніторингу та реалізації індивідуальної освітньої

програми становлення фахівця під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів набуття ним досвіду ініціативних дій під час пізнавальної діяльності.

Для обґрунтування педагогічної умови організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти доцільно проаналізувати поняття «інформаційно-комунікаційні технології» з позиції їхньої ролі як засобу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО.

Систематизація наукових позицій (Бахмат, 2017; Биков, 2010; Клеба, 2018; Морзе, 2006; Олійник, 2010; Особов, 2016; Листопад & Мардарова, 2021; Семчук, 2017; Тимофєєва, 2017) дозволила встановити, що інформаційно-комунікаційні технології надають широкі можливості в розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти. Узагальнення наукових публікацій (Березовська, 2021; Дурман, 2019; Кириченко, 2020; Ковшар, 2023; Лазоренко, 2020; Листопад, 2019; Листопад & Мардарова, 2021; Луцинська, 2021; Староста, Шикітка, 2021) підтверджує, що викладачі використовуючи інформаційно-комунікаційні технології, надають можливість здобувачам освіти аналізувати, оцінювати і синтезувати інформацію, сприяють розвитку їх критичного мислення, допомагають здобувачам освіти розвивати здатність самостійно думати і вирішувати проблеми, викладачі підтримують студентів у самостійному дослідженні тем, що їх цікавлять, що включає доступ до бібліотек, баз даних, лабораторій та інших навчальних матеріалів.

Аналіз наукової літератури (Віттенберг, 2010; Галіцан, 2010; Дрокіна, 2020; Ковтун, 2021; Ковшар, 2017; Койчева, 2004; Ноздрова & Бартєнєва, 2024; Трофимов, 2001; Чаговець, 2015; Чайка, 2019; Черненко, 2024) свідчить, що надання здобувачам освіти можливості самостійно обирати тематику для вивчення, визначати методи дослідження та форми презентації результатів сприяє розвитку їхньої відповідальності за власну освітню траєкторію і підвищує мотивацію до пізнавальної діяльності. У контексті використання інформаційно-комунікаційних технологій ці

можливості значно розширюються завдяки доступу до інтернет ресурсів, інтерактивних платформ і цифрових інструментів, що стимулюють активність, самостійність і пізнавальну ініціативність здобувачів освіти.

Як зазначають науковці у своїх дослідженнях (Дичківська, 2017; Дяченко, 2009; Зданевич, Курило & Попович, 2019; Кудрявцева, 2021; Кузьмінська, 2020; Лесіна, 2019; Листопад, 2015; Луцинська, 2021; Манько, 2010; Черненко, 2024; Шапран, 2010), заохочення здобувачів освіти до виконання індивідуальних проєктів або дослідницьких робіт, що передбачають глибоке вивчення актуальних для них тем, сприяє розвитку їхньої пізнавальної ініціативності та самостійного мислення. Застосування ІКТ надає широкі можливості для пошуку, опрацювання й презентації інформації, а також організації командної взаємодії. Регулярний зворотний зв'язок, реалізований через електронні освітні ресурси та комунікаційні інструменти, дає змогу здобувачам освіти своєчасно оцінювати власні досягнення й визначати напрями самоактуалізації. Використання методик навчання через проєкти або навчання на основі проблем у цифровому освітньому середовищі підвищує ефективність засвоєння знань і формує здатність майбутніх вихователів ЗДО виявляти ініціативність до самостійного пошуку рішень, креативності й інноваційного мислення.

Згідно потрактувань учених (Віттенберг, 2010; Листопад & Мардарова, 2019; Морозова, 2021; Панченко, 2022) використання інформаційно-комунікаційних технологій сприяє активному залученню майбутніх вихователів ЗДО в освітній процес, розширює можливості для самостійного навчання та розвитку, а також підвищує ефективність і якість освіти. Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій є доцільним з багатьох причин: інформаційно-комунікаційні технології забезпечують легкий і швидкий доступ до великої кількості навчальних матеріалів, наукових статей, відео-лекцій та інших ресурсів, що стимулює майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти самостійно шукати і вивчати додаткову інформацію;

використання мультимедіа, інтерактивних симуляцій, онлайн-курсів та інших інструментів робить навчання більш цікавим, що сприяє активній участі майбутніх вихователів ЗДО в освітньому процесі та розвитку їхньої пізнавальної ініціативності; інформаційно-комунікаційні технології створюють можливості для активної комунікації та співпраці між здобувачами освіти, а також між студентами та викладачами, онлайн-форуми, чати, відеоконференції та інші засоби комунікації допомагають обмінюватися ідеями, обговорювати матеріали і розвивати спільні проєкти; завдяки ІКТ можна створювати індивідуальні освітні траєкторії для кожного здобувача вищої освіти, враховуючи його інтереси, здібності та темп навчання, що дозволяє майбутнім вихователям ЗДО працювати з матеріалами, які їм найбільше цікаві, що стимулює їхню пізнавальну активність; інтерактивні елементи, гейміфікація (застосування ігрових механізмів у освітньому процесі) та віртуальні лабораторії можуть значно підвищити мотивацію студентів до навчання та розвитку їхньої пізнавальної ініціативності; інформаційно-комунікаційні технології дозволяють організувати навчання у будь-який час і в будь-якому місці, що робить освітній процес більш гнучким і доступним для здобувачів освіти з різними життєвими обставинами (Листопад & Мардарова, 2021; Луцинська & Панченко, 2010; Петрова, 2012; Ромашенко, 2014).

Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій відкриває у здобувачів освіти нові перспективи, насамперед це формування в здобувачів вищої освіти нової ціннісної основи, що включає такі поняття як «цифровий світ», «доповнений світ», «віртуальний світ».

Отже, інформаційно-комунікаційні технології, як засіб розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначаємо як сукупність цифрових інструментів, методів та ресурсів, інтегрованих у освітній процес, що створюють умови для самостійного здобуття й опрацювання знань, активізують пошукову діяльність студентів,

сприяють формуванню навичок критичного мислення, креативності, рефлексії, розвитку вольових якостей і здатності до прийняття самостійних рішень у професійній сфері.

Обґрунтовуючи педагогічну умову організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти проаналізуємо поняття «освітнє середовище» і «цифрове освітнє середовище».

Насамперед розглянемо поняття «освітнє середовище» яке маркують як штучно створений простір в якому реалізуються відповідні умови і цілі ефективної підготовки здобувачів освіти (Биков, 2008). «Освітнє середовище» кориговане дорослими, створене для стимуляції розвитку і мотивації до пізнання (Лозова & Тройко, 2002). «Освітнє середовище» визначається як природній або штучно створений простір для здобувачів освіти, у якому реалізуються зміст, педагогічні умови, ситуації, система взаємин, засоби освіти, спрямовані на продуктивне становлення особистості; воно виступає неоднорідним за своїм складом компонентом мегасистеми соціального середовища (Петренко, 2018). Отже, освітнє середовище є природньою або штучно організованою базою цілеспрямованого, мобільного освітнього процесу підготовки здобувачів освіти з можливим використанням ІКТ.

У педагогічній літературі поняття «цифрове освітнє середовище» трактується по різному. Зокрема, у словнику С. Гончаренко розглянуто поняття «інформаційно-навчальне середовище» як сукупність умов які спричиняють інформаційно-навчальну взаємодію між учасниками освітнього процесу та засобами інформаційних технологій, що сприяють стимуляції пізнавальній активності та ініціативності за умов розширення елементів середовища (електронне навчальне, демонстративне обладнання, програмні засоби і системи тощо) (Гончаренко, 1997). У дослідженні С. Ткачова, Н. Ткачової, Т. Щєбликіної аналізується дефініція «цифрове освітнє середовище» як система, що забезпечує ефективне функціонування освітнього простору за допомогою цифрових засобів і ресурсів; як сукупність видів

інформаційно-комунікаційних технологій, що базуються на освітньо-технологічних стандартах і дозволяють взаємодіяти учасникам освітнього процесу використовуючи цифрові інструменти комунікації; як сукупність умов забезпечення ключового блоку розвитку професійної підготовки здобувачів освіти при застосуванні цифрових ресурсів і сервісів (Ткачов та ін., 2022). Як вказує І. Іванюк під «цифровим освітнім середовищем» слід розуміти інформаційно-комунікаційну систему ресурсів і сервісів, що сприяють комунікативній взаємодії учасників освітнього процесу («віртуальна спільнота») (Іванюк, 2020).

Існує низка визначень поняття «цифрове освітнє середовище університету» (Биков & Буров, 2021; Іванюк, 2020; Ткачов, Ткачова & Щебликіна, 2022). Більшість авторів сходяться на думці, що цифрове освітнє середовище університету – це комплекс цифрових інструментів, технологій та систем, що забезпечують організацію, підтримку та управління освітнім процесом в університеті. Мета цифрового освітнього середовища університету – створити комфортні умови для організації освітнього процесу, спілкування, обміну знаннями і ресурсами, а також адміністративної діяльності через використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

З огляду на викладене, поняття «цифрове освітнє середовище» розглядаємо як цілісну систему спеціально зорганізованих професійно-педагогічних і технологічних умов, що забезпечують здатність майбутніх вихователів ЗДО до оперативної орієнтації як користувачів у цифровому просторі, надає ресурсної підтримки у швидкому пошуку необхідних цифрових сервісів, дидактичних платформ, інформаційно-комунікаційних систем, диференційованих за цільовим призначенням.

Сучасний світ все більше переходить до цифрового простору, і університети не є винятком. Цифрове освітнє середовище дозволяє студентам мати доступ до освітніх ресурсів у будь-який час і з будь-якого місця, що підвищує доступність знань і сприяє їх більш гнучкому засвоєнню. Означений тренд набув особливої актуальності в сучасних освітніх реаліях, коли

дистанційне навчання стало єдиною можливістю продовження освітнього процесу. Традиційна модель викладання, де викладач є основним джерелом знань, поступово змінюється. Цифрові платформи надають можливість студентам ставати активними учасниками освітнього процесу, шукати додаткові джерела інформації та генерувати нові ідеї. Така модель організації освітнього процесу стимулює розвиток пізнавальної ініціативності, коли студенти беруть на себе відповідальність за своє навчання, проявляють більше самостійності та прагнуть до дослідження нових тем (Адамова & Головачук, 2012; Биков & Яцишин, 2019; Гаврілова, Бескорса & Ішутіна, 2021; Декусар, 2020).

Цифрове освітнє середовище сприяє підвищенню рівня залученості студентів у освітній процес. Завдяки використанню інструментів для інтерактивного навчання, таких як тести, вікторини, групові проєкти, онлайн-обговорення, студентам легше підтримувати інтерес до навчального матеріалу та активніше включатися в процес засвоєння знань. Важливо, що інтерактивність стимулює розвиток навичок критичного мислення і самонавчання. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють персоналізувати освітній процес під потреби кожного студента, що включає адаптивні освітні платформи, що підлаштовуються під темп і рівень знань студента, а також можливість самостійного вибору часу і формату навчання (Гайдур, 2010; Кадемія & Шахіна, 2011). Такий підхід сприяє розвитку пізнавальної ініціативності, оскільки студенти можуть глибше занурюватися в ті теми, які їх цікавлять, і працювати в зручному для них ритмі.

Сучасний ринок праці все частіше вимагає від молодих спеціалістів не лише фахових знань, а й умінь працювати з інформаційно-комунікаційними технологіями, вирішувати проблеми та проявляти ініціативу в пошуку нових рішень. Тому інтеграція цифрового освітнього середовища в університетський простір дозволяє краще підготувати студентів до викликів майбутньої професійної діяльності. Сучасні педагогічні теорії все більше орієнтовані на активні методи навчання, коли студент є не пасивним споживачем знань, а

активним учасником освітнього процесу. Л. Панченко вважає, що цифрове освітнє середовище університету відкриває нові можливості для впровадження таких інновацій, як змішане навчання, гейміфікація, використання віртуальної і доповненої реальності для освітніх цілей (Панченко, 2010). Отже, формування цифрового освітнього середовища в університетах є засобом для розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти, що не тільки підвищує ефективність освітнього процесу, але й готує студентів до реалій сучасного світу, де навички самоорганізації, ініціативності та вміння працювати в цифровому освітньому середовищі є ключовими.

Останні дослідження (Биков, Спирін, Білощинський & Кучанський, 2020; Костюченко, 2016; Овчарук, 2020; Ткачов та ін. 2020; Швиденко, 2024; та ін.) вказують на важливість впровадження цифрових освітніх платформ (LMS – Learning Management Systems), таких як Moodle, Blackboard, Google Classroom тощо. Означені системи полегшують доступ до освітніх матеріалів, дозволяють викладачам організовувати цифровий супровід освітніх компонентів (навчальних дисциплін), оцінювати прогрес студентів і забезпечувати зворотний зв'язок. Важливим є інтерактивний характер таких платформ, що сприяє активній взаємодії студентів і викладачів у цифровому середовищі.

Результати дослідження В. Бикова, О. Бузова спрямовані на розгляд питань підвищення ефективності навчання майбутніх фахівців до професійної діяльності в цифровому освітньому середовищі, як оптимального використання можливостей здобувачів освіти при упровадженні та коректуванні засобів цифрових технологій, навчанні та перенавчанні учасників освітнього процесу, формуванню їхнього синтетичного досвіду (Биков & Бузов, 2021).

Сьогодні одним із важливих аспектів цифрового освітнього середовища є можливість для студентів спільно працювати над завданнями, обговорювати ідеї та ділитися досвідом. Соціальні мережі, форуми, чати і відеоконференції дозволяють створити ефективне середовище для комунікації, це не лише

підвищує рівень залученості, але й сприяє розвитку ініціативності через обмін ідеями.

Гейміфікація як чинник підвищення мотивації та пізнавальної ініціативності здобувачів освіти активно обговорюється в наукових дослідженнях (Гайдур, 2010; Кухаренко & Бондаренко, 2020; Манько, 2010; Олійник, 2015 та ін.). Використання елементів гри (бали, змагання, нагороди) дозволяє активізувати інтерес студентів до навчання та покращує їхнє сприйняття матеріалу, що допомагає перетворити освітній процес на більш захоплюючий і мотивуючий. Дослідження показують (Биков & Буров, 2021; Віттенберг, 2010; Листопад & Мардарова, 2022; Шпеко & Носовець, 2018 та ін.), що інтеграція мультимедійних елементів (відео, аудіо, інтерактивні симуляції) в освітньому процесі підвищує пізнавальну активність здобувачів освіти. Такі засоби полегшують сприйняття складного матеріалу, роблячи його більш доступним і зрозумілим. Масові відкриті онлайн-курси на таких платформах, як Coursera, EdX, Udemy, стають важливою складовою інтерактивного цифрового освітнього середовища університетів. Вони дозволяють студентам розвивати свої навички самостійного навчання та ініціативності

Отже, сучасні дослідження підтверджують (Березовська, 2021; Биков, Лещенко & Тимчук, 2017; Братко, 2016; Гаврілова та ін., 2021; Головка, 2019 та ін.), що цифрове освітнє середовище в університетах є ключовим фактором для розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти. Використання цифрових платформ, гейміфікації, мультимедійних технологій, адаптивного навчання та співпраці в онлайн-просторах створює умови для більш ефективного та інтерактивного освітнього процесу. Сьогодні головний тренд в освіті пов'язаний із цифровою революцією, яка призводить до кардинальної зміни ринку праці, появи нових компетенцій, поліпшення кооперації, підвищення відповідальності громадян, їхньої здатності ухвалювати самостійні рішення, що у свою чергу, є причиною для подальшої реорганізації освітнього процесу.

Цифрові трансформації (Братко, 2016; Гончаренко, 2021; Іванюк, 2020; Карташова та ін., 2018; Кивлюк, 2016) в Україні передбачають активну позицію освітнього співтовариства щодо проєктування нових підходів до реалізації освітнього процесу в умовах цифровізації освіти. Цифрові технології, соціальні мережі та месенджери змінили суспільні цінності, призвели до мережевої ідентифікації людини. З'явився новий тип здобувачів освіти, які самостійно визначають свою освітню траєкторію. Вони вмотивовані на особистий саморозвиток і самовизначення, готові та можуть поєднувати освітній процес з роботою, щоб вирішувати завдання цифровізації, освіті необхідно пройти через цифрову трансформацію. Цифрова трансформація освіти, на думку науковців (Краус, 2023; Кузьмінська, 2020; Лавріненко, 2024; Лазоренко & Семеніхіна, 2021) – це відповіді на глобальні інформаційні виклики, що відбуваються у світі. Формується нова, цифрова педагогіка, кардинально змінюється функція педагога: від ретранслятора навчальної інформації до організатора освітнього процесу.

Згідні з потрактуваннями вчених: С. Ткачова, Н. Ткачової та Т. Щелбікіної, що сучасний етап цифровізації в освіті полягає в зануренні всіх її суб'єктів у цифрове освітнє середовище. Вони також зазначають, що в цифровому освітньому середовищі одиницею навчання стає активність студента, яка насамперед спрямована на конкретні продуктивні дії із запропонованою педагогом інформацією або в процесі її пошуку, добору та інтерпретації. Цифрове освітнє середовище передбачає іншу архітектуру освітнього процесу. Освітній зміст може доставлятися через безліч пристроїв і платформ, пов'язаних один з одним. Цифрове освітнє середовище забезпечує вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії, дає змогу кожному студенту обирати власну освітню траєкторію, що складається з активностей, які потрібні йому тут і зараз (Ткачов та ін., 2022: 190-193).

Серед ключових завдань, які мають вирішувати заклади освіти в рамках створення сучасного та безпечного цифрового освітнього середовища дослідники визначають (Биков & Буров, 2021; Гаврілова та ін., 2021;

Карташова, 2018; Кулатта, 2022; Морзе, Кучеровська & Смирнова-Трибульська, 2020; Brown , 2009; Terrar, 2015):

- інформаційна безпека: забезпечення надійного захисту персональних даних здобувачів освіти і викладачів; встановлення систем захисту від кіберзагроз, таких як віруси, хакерські атаки, фішинг; контроль за доступом до освітніх ресурсів і систем для уникнення несанкціонованого використання;

- технічне забезпечення: наявність сучасних цифрових інструментів (комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки); стабільний доступ до Інтернету та належне програмне забезпечення для освітніх і адміністративних процесів; регулярна модернізація технічної бази та програмного забезпечення відповідно до актуальних освітніх стандартів;

- цифрова грамотність: підвищення рівня цифрової компетентності здобувачів освіти і викладачів; проведення тренінгів для вдосконалення навичок роботи з цифровими інструментами та онлайн-ресурсами; розвиток культури безпечної поведінки в Інтернеті серед усіх учасників освітнього процесу;

- інтерактивне та інклюзивне навчання: створення умов для інтерактивного навчання з використанням ІКТ, що забезпечує залучення здобувачів освіти в освітній процес; інтеграція інклюзивних технологій для забезпечення доступності навчання для здобувачів освіти з особливими освітніми потребами;

- платформи для дистанційного навчання: створення або впровадження платформ для дистанційного навчання, які забезпечують якісний обмін матеріалами, виконання завдань та взаємодію між учасниками освітнього процесу; підтримка безперебійного функціонування таких платформ, забезпечення технічної та методичної підтримки;

- моніторинг якості освітнього процесу: використання цифрових інструментів для оцінки прогресу здобувачів освіти, відстеження їх

успішності; автоматизація звітності та аналізу якості освітнього процесу для його поліпшення;

- юридична відповідність: дотримання норм та стандартів щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі, зокрема законодавства про захист персональних даних; регулювання правил користування цифровим освітнім середовищем для всіх учасників освітнього процесу.

Також, доцільно визначити компоненти цифрового освітнього середовища університету, спираючись на дослідження (Биков & Буров, 2021; Віттенберг, 2010; Краус, 2023; Кузьмінська, 2020; Лавріненко, 2024; Лазоренко & Семеніхіна, 2021; Листопад & Мардарова, 2022; Шпеко & Носовець, 2018 Морзе та ін., 2020) та аналіз практичного досвіду Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Криворізького державного педагогічного університету, Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського, Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Мукачівського державного університету та ін. у підготовці здобувачів освіти в умовах сучасного цифрового освітнього середовища:

- технічний компонент спрямований на створення безперебійного високошвидкісного інтернету (сервери, мережеве обладнання, канали зв'язку, системи зберігання даних), збагачення освітнього процесу новітніми інформаційно-комунікаційними технологіями (платформи для дистанційного навчання, такі як Moodle, Zoom, Microsoft Teams, Google Classroom) та ресурсами зберігання і своєчасного подання інформації, створення служби інформаційної безпеки (підтримка комунікації, організація колабораційних завдань, віртуальні лабораторії, хмарні сервіси для зберігання та обміну даними);

- змістовний компонент дає можливість педагогу моделювати освітній процес в цифровому освітньому середовищі (цифрові підручники, презентації, лекції, відео), а здобувачам освіти, використовувати інформаційно-

комунікаційні технології під час виконання лабораторних і практичних робіт, курсових робіт і освітніх проєктів тощо (онлайн-тести, завдання з автоматизованою перевіркою), розподіл змісту по рівнях: базовий рівень для студентів та поглиблені матеріали для тих, хто потребує додаткових знань (відеоігри, симуляції, відеолекції, інтерактивні модулі);

- навчально-методичний компонент спрямований на збагачення інформаційно-методичної підтримки освітнього процесу, модернізацію методики викладання із застосуванням цифрових технологій, використання асинхронних і синхронних засобів дистанційного навчання (методики змішаного навчання, інтегративного підходу, групової роботи); використання соціальних мереж і цифрових баз даних в освітньому процесі; моніторинг освітнього процесу (система оцінювання знань за допомогою цифрових інструментів, система зворотного зв'язку між студентами та викладачами), методи адаптації для інклюзивного навчання в цифровому середовищі;

- організаційний компонент включає інформаційно-комунікаційні технології, що дають змогу управляти освітнім процесом (розподіл часу, доступ до платформ, контроль активності студентів, організація онлайн-зустрічей, форуми, чати, дошки оголошень. електронний документообіг, формування розкладу, служба підтримки користувачів, консультації, вирішення технічних проблем).

Кожен з цих компонентів відіграє ключову роль у створенні ефективного та зручного цифрового освітнього середовища в університеті, сприяючи якості освіти та ефективності освітнього процесу для всіх учасників.

Згідно з науковими поглядами вчених (Бахмат, 2017; Гайдур, 2010; Особов, 2016; Панченко, 2010; Семчук, 2017; Спірін & Вакалюк, 2019; Тимофєєва, 2017; Трифонова, 2019; Федорук, 2015), можемо зазначити, що призначення цифрового освітнього середовища університету визначається самою специфікою інформаційно-комунікаційних технологій і полягає в розкритті та розвитку здібностей і потенційних можливостей індивіда до творчої ініціативи, формування певних особистісних якостей, створенні умов

для самостійної пізнавальної діяльності студентів, автоматизації процесу опрацювання результатів освітнього процесу. Під час здійснення освітнього процесу за допомогою цифрового освітнього середовища університету передбачається і виникає різнотипна інформаційно-змістовна освітня взаємодія студентів з елементами цифрового освітнього середовища університету. При цьому педагогічна взаємодія характеризується активністю, усвідомленістю, цілеспрямованістю взаємних дій сторін, які виступають у позиції суб'єктів. Взаємодія, порівняно з комунікацією, включає не тільки обмін інформацією, а й організацію спільних дій, завдяки чому можлива реалізація певної діяльності, досягнення поставленої мети. І якщо в традиційній дидактиці взаємодія між викладачем і студентом має дискретний, лінійний характер, то в цифровому освітньому середовищі здобувач освіти занурюється у створену ситуацію та отримує можливість трансформувати її, тобто дане освітнє середовище характеризується системою полісенсорного сприйняття й інтерпретацій, що не обмежуються фізичним простором і матеріалами.

Як підкреслюють вітчизняні науковці (Волкова, 2018; Ємчик, 2022; Іваненко & Тищенко, 2020; Комар, 2011; Кошель & Юрченко, 2019; Крижановський, 2017; Лах, 2016; Маркова, Семеріков & Стрюк, 2015; Спірін & Головня, 2018) розвиток пізнавальної ініціативності здобувачів освіти в цифровому освітньому середовищі університету має свої особливості, які пов'язані з новими можливостями, що надаються сучасними технологіями. Цифрове освітнє середовище сприяє розвитку самостійного мислення, формує навички самонавчання, а також відкриває широкі перспективи для самовираження та творчості здобувачів освіти. Цифрове освітнє середовище надає студентам доступ до великої кількості інформаційних ресурсів: наукових статей, книг, баз даних, відеолекцій, онлайн-курсів і форумів, що спонукає студентів до: пошуку нових знань поза межами освітньо-професійної програми; розвитку навичок критичного мислення через відбір, аналіз і оцінку достовірності отриманої інформації; активного використання інструментів

самонавчання, таких як освітні платформи, онлайн-курси (Coursera, edX), відео-заняття на YouTube тощо.

Варто зауважити, що цифрові платформи дозволяють кожному студентові працювати у власному темпі та обирати найбільш зручний для нього спосіб навчання, що стимулює: ініціативу в побудові власної індивідуальної освітньої траєкторії, де студент самостійно визначає, що, коли і як вивчати; відповідальність за власні результати і розуміння того, що успіх у навчанні залежить від власних зусиль і активності. Цифрове освітнє середовище вимагає від студентів навичок саморегуляції, що включає: уміння планувати свій час і робочий процес, що є ключовою умовою для розвитку ініціативності; самостійний контроль за власним прогресом: здобувачі освіти мають можливість моніторити свої досягнення через автоматизовані системи оцінювання, що сприяє формуванню відповідальності за результати. Цифрове освітнє середовище пропонує різні способи для отримання зворотного зв'язку: онлайн-тести з автоматичною перевіркою дозволяють студентам відразу бачити результати своїх зусиль і коригувати подальші дії; форми рефлексії (блоги, онлайн-журнали) дають можливість здобувачам освіти осмислювати свій досвід навчання і самостійно приймати рішення щодо покращення.

Вивчення теоретичних напрацювань (Биков & Буров, 2021; Краус, 2023; Кузьмінська, 2020; Лавріненко, 2024; Лещенко & Тимчук, 2013; Литвинова, 2014; Лапінський, 2013; Лупенко-Ковтун, 2008; Луцан, 2013; Михайліченко & Рудик, 2016) дозволяє стверджувати, що цифрове освітнє середовище університету створює унікальні умови для розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти. Воно стимулює їх до самостійного пошуку знань, розвитку критичного мислення, творчого підходу до вирішення завдань, а також до активної взаємодії з однолітками та викладачами. Завдяки інтерактивним та адаптивним технологіям студенти отримують змогу контролювати своє навчання та брати на себе більшу відповідальність за освітній процес.

Можна зробити висновок, що використання цифрових інструментів дозволяє зробити освітній процес більш динамічним, інтерактивним і гнучким, що підвищує рівень зацікавленості студентів, спонукає їх до активної участі в освітньому процесі, а також полегшує комунікацію між ними та викладачами. Цифрове освітнє середовище дозволяє адаптувати освітньо-професійні програми до індивідуальних потреб здобувачів, враховуючи їхні інтереси, рівень підготовки та темп організації освітнього процесу, що сприяє підвищенню ефективності навчання та розвитку ініціативності, оскільки студенти можуть самостійно планувати свій освітній процес.

Наразі організацію цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти розглядаємо як сукупність цілеспрямованих дій щодо реалізації сучасної, ефективної підготовки фахівців дошкільної галузі з врахуванням специфіки використання цифрових сервісів та програмних інструментів. Оскільки інформатизація вищої освіти це процес забезпечення і ефективного функціонування ІКТ, орієнтованих на реалізацію психолого-педагогічних цілей підготовки майбутніх фахівців.

Проведене дослідження дозволило зробити наступні висновки: визначено педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Обґрунтовано педагогічні умови з позиції використання в освітньому процесі закладу вищої освіти.

Висновки з розділу 1

Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є актуальним і важливим завданням професійно-педагогічної підготовки компетентних кадрів у сфері дошкільної освіти, особливо в умовах постійного модернізації та активізації інтересу до закладів дошкільної освіти у зв'язку з підвищенням вимог до якості надання освітніх послуг. Наразі стає необхідність підготовки висококваліфікованих фахівців, які усвідомлюють значення освітньої самоорганізації та ініціативного набуття знань, демонструють стійкі особистісні настанови на активізацію та розвиток власного потенціалу в особистісному й професійному вимірах, чітко ідентифікують себе з обраною професією вихователя, виявляють сформовані професійно значущі потреби та внутрішню мотивацію до реалізації ціннісно-цільових орієнтирів дошкільної освіти, що базується на засадах гуманізму та дитиноцентрованого підходу.

У межах проведеного дослідження ініціативність трактується як інтегративна якість особистості, що відображає її здібності до самостійних починань, зумовлює досягнення соціального успіху, характеризує її творче ставлення до себе і свого буття, до соціального і природного оточення, ґрунтоване на вмінні особистості самостійно ухвалювати рішення, бути готовою і здатною діяти поза межами поставленого завдання, що виявляється в проактивній позиції до соціуму з метою суспільно значущої участі в його життєдіяльності та перетворенні.

Встановлено, що пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти є інтегративною якістю особистості, яка проявляється через активні та вольові дії, спрямовані на задоволення стійкої потреби та здатності під час освітньої діяльності самостійно здобувати знання, досліджувати нове й розширювати власний досвід, виявляти інтенційно-згенеровану готовність до розв'язання педагогічних завдань, уміння визначати

та коригувати цілі власної діяльності, що є визначальним чинником їхньої подальшої професійної самореалізації у сфері дошкільної освіти.

Встановлено, що структура пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти представлена п'ятьма взаємопов'язаними компонентами: когнітивним, мотиваційним, вольовим, діяльнісним і рефлексивним, формування яких зумовлюється розвитком відповідних властивостей та характеристик, які у свою чергу забезпечують активну, усвідомлену й самостійно регульовану пізнавальну та професійну діяльність майбутнього вихователя ЗДО. Сформованість кожного з компонентів виступає необхідною умовою для становлення ініціативної, компетентної й творчої особистості вихователя, здатного результативно діяти в сучасному ЗДО.

Визначено, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій слід розглядати як складне педагогічне явище, ефективність дослідження й розвиток якого забезпечується поєднанням системного, інтегративного, компетентнісного та діяльнісного підходів. Доведено, що саме їх комплексне застосування сприяє всебічному розкриттю змісту, процесів і механізмів розвитку пізнавальної ініціативності, що в підсумку забезпечує якісну професійну підготовку майбутніх вихователів.

Поняття «педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій» розуміємо як сукупність свідомо створених обставин в цифровому освітньому середовищі, що безпосередньо чи опосередковано впливають на здобувача вищої освіти і дозволяють вільно самовиражатися, самостійно приймати рішення, проактивно й творчо проявити себе в досягненні поставлених цілей та виявляти лідерську позицію в обраній професійній діяльності. У результаті дослідження окреслено педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних

технологій: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Інформаційно-комунікаційні технології, як засіб розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, визначаємо як сукупність цифрових інструментів, методів та ресурсів, інтегрованих у освітній процес, що створюють умови для самостійного здобуття й опрацювання знань, активізують пошукову діяльність студентів, сприяють формуванню навичок критичного мислення, креативності, рефлексії, розвитку вольових якостей і здатності до прийняття самостійних рішень у професійній сфері. При цьому цифрове освітнє середовище розглядається як цілісна система спеціально зорганізованих професійно-педагогічних і технологічних умов, що забезпечують здатність майбутніх вихователів ЗДО до оперативної орієнтації як користувачів у цифровому просторі, надає ресурсної підтримки у швидкому пошуку необхідних цифрових сервісів, дидактичних платформ, інформаційно-комунікаційних систем, диференційованих за цільовим призначенням. Встановлено, що цифрове освітнє середовище, зконструйоване за принципами технологічної відкритості, веб-орієнтованості, інформаційної насиченості, дидактичної аргументованості узмістовлює насамперед розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, збагачуючи спектр їх професійних завдань і функцій варіативними ресурсами сучасної цифрової трансформації.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ІНІЦІАТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

2.1. Критерії, показники, методика та результати діагностики рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

Було проведено експериментальне дослідження з метою визначення наявного рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та апробації моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Досягненню поставленої мети сприяло вирішення низки дослідницьких завдань: визначено базу дослідження; визначено методи та розроблено методику діагностики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти та її впроваджено; організовано роботу щодо розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; визначено ефективність впроваджених моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

У рамках дисертаційного дослідження були реалізовані наступні етапи експериментальної роботи:

- констатувальний етап дослідження (2022/2023 навчальний рік) охоплював підбір валідного діагностичного інструментарію та розробку методики діагностики, спрямованої на виявлення рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На цьому

етапі також було визначено принципи комплектування вибірки контрольної та експериментальної груп. Здійснювалася діагностика вихідного рівня розвитку пізнавальної ініціативності учасників дослідження з метою подальшого аналізу результатів експерименту. Для підтвердження однорідності складу контрольної та експериментальної груп було використано методи математичної статистики;

- формувальний етап дослідження (2022/2024 навчальні роки) був спрямований на практичну реалізацію теоретично обґрунтованих педагогічних умов у межах розробленої моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Формувальний експеримент проводився в межах академічних груп, склад яких залишався незмінним протягом усього періоду дослідження, що забезпечувало сталість експериментального середовища та достовірність отриманих результатів;

- контрольний етап дослідження (2024/2025 навчальний рік) передбачав проведення підсумкової діагностики рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій після реалізації формувального експерименту. Метою цього етапу було виявлення змін, що відбулися під впливом упроваджених педагогічних умов, а також обґрунтування ефективності запропонованої моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності засобами інформаційно-комунікаційних технологій за допомогою методів математичної статистики.

Під час проведення констатувального етапу дослідження було здійснено відбір валідного та надійного діагностичного інструментарію, а також розроблено методичні засади дослідження, спрямовані на виявлення рівня розвитку пізнавальної ініціативності у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На цьому етапі були визначені концептуальні підходи до формування вибірки, зокрема принципи добору контрольної та експериментальної груп. Проведено діагностику вихідного рівня розвитку

пізнавальної ініціативності учасників з метою забезпечення можливості подальшого порівняльного аналізу результатів експериментального впливу. Для підтвердження статистичної однорідності складу контрольної та експериментальної груп було застосовано методи математичної статистики.

Базами дослідження на констатувальному етапі були Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» та Криворізький державний педагогічний університет. В експериментальній групі було задіяно 41 здобувач вищої освіти факультету дошкільної педагогіки та психології Університету Ушинського та в контрольній групі приймали участь 43 здобувача вищої освіти факультету педагогічної освіти Криворізького державного педагогічного університету.

У межах дослідження були задіяні попередньо сформовані академічні групи Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (експериментальна група – 41 особа) та Криворізького державного педагогічного університету (контрольна група – 43 особи). Кількість учасників експерименту визначалась з урахуванням вимог до статистичної достовірності вибірки. Для перевірки її достатності були застосовані методи математичної статистики, зокрема розрахунок середнього арифметичного, стандартного відхилення та коефіцієнта варіації. З метою оцінки репрезентативності вибірки також використовувався критерій Стюдента для незалежних вибірок. Отримані результати підтвердили, що обсяг вибірки є достатнім для проведення експерименту та відображає основні характеристики генеральної сукупності здобувачів вищої освіти спеціальності Дошкільна освіта в Україні (Додаток В).

Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО досліджувався за когнітивним, мотиваційним, вольовим, діяльнісним та рефлексивним компонентами.

Когнітивний компонент оцінювався відповідно до змістовно-фахового критерію пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО. Даний критерій оцінює обізнаність, глибину, системність і усвідомленість

професійно-фахової інформації, здатність майбутніх вихователів до її практичного застосування, осмислення, інтеграції з іншими галузями знань, а також готовність до самостійного оновлення і збагачення власного змістовного ресурсу відповідно до потреб професійного розвитку та викликів сучасної дошкільної освіти. Змістовно-фаховий критерій характеризується наступними показниками: володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення; знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу.

Мотиваційний компонент визначався на основі професійно-орієнтаційного критерію пізнавальної ініціативності, який характеризується настановою майбутніх вихователів на важливість отримання професійно спрямованої навчальної інформації. Варто підкреслити, що професійно-орієнтаційний критерій відображає здатність інтегрувати здобуті знання у педагогічну діяльність, встановлювати міжпредметні зв'язки, критично аналізувати свій попередній досвід, а також демонструвати стійку готовність до самостійного оновлення й розширення власної фахової компетентності відповідно до вимог сучасного освітнього середовища у закладі дошкільної освіти. Професійно-орієнтаційний критерій пізнавальної ініціативності майбутнього вихователя проявляється через такі показники: наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності; готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності.

Вольовий компонент визначався за поведінково-регулятивним критерієм розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Даний критерій відображає поведінкову саморегуляцію особистості, готовність майбутніх вихователів до ініціативної реалізації пізнавальних завдань, самостійної організації власної діяльності, вміння витримувати інтелектуальні навантаження, контролювати та коригувати власні дії, приймати відповідальні рішення в умовах змінного

освітнього середовища закладу дошкільної освіти. Зміст поведінково-регулятивного критерію розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів розкривається через такі показники: наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності.

Діяльнісний компонент у структурі пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО характеризувався з позиції інструментально-практичного критерію. Зазначимо, що цей критерій відображає спроможність здобувачів освіти самостійно застосовувати набуті знання у реальних та змодельованих професійних ситуаціях, ініціювати нові підходи до освітньої взаємодії, використовувати інноваційні методи та прийоми в професійній діяльності, адаптуватися до змінних умов освітнього середовища та забезпечувати ефективне вирішення практичних завдань у процесі виховання й розвитку дітей раннього та дошкільного віку. Інструментально-практичний критерій пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів характеризується такими показниками: уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов; уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Рефлексивний компонент виявляється за оцінно-аналітичним критерієм. Оцінно-аналітичний критерій розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти доцільно розглядати як здатність здобувача вищої освіти здійснювати самоаналіз і самоконтроль власної пізнавальної діяльності, рефлексувати з приводу ефективності застосованих знань, методів і прийомів, виявляти недоліки у власній професійній підготовці та коригувати їх відповідно до сучасних освітніх вимог. Також варто зазначити, що даний критерій охоплює сформованість у майбутніх вихователів здатності до критичної оцінки власного досвіду, прийняття

зважених рішень на основі аналізу педагогічних ситуацій, прогнозування результатів діяльності, а також прагнення до вдосконалення професійних умінь та компетентностей у сфері дошкільної освіти. Оцінно-аналітичний критерій розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти оцінюється за такими показниками: здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань; оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення.

З урахуванням виокремлених критеріїв і показників було визначено та схарактеризовано рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний.

Самостійно-продуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності виявили здобувачі освіти, які володіють інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення, знають засоби оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу, мають стійку настанову до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності, виявляють готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності. Здобувачі освіти виявляють вольові зусилля, схильні до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності, демонструють високу здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності, підготовлені до постановки та формулювання проблеми, спроможні креативно її вирішити та визначити найбільш ефективні засоби розв'язання професійних завдань залежно від конкретних умов. Майбутні вихователі уміють використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних

технологій, здатні застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань, здійснюють оцінку якості власної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, а також здатні до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення.

Активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності притаманний здобувачам освіти, які переважно володіють інформацією про професійну діяльність її компоненти та способи її здійснення. У майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти наявні знання про засоби оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу, однак роблять це подекуди епізодично та переважно у стандартних ситуаціях. Здобувачі освіти мають настанову до професійної діяльності, виявляють бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності, проте готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності частіше виявляється в них за наявності зовнішніх стимулів. Вольові зусилля, здатність до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності у більшості випадків обмежуються виконанням завдань, чітко визначених викладачем, що частково знижує здатність у майбутніх вихователів до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності. У студентів наявні уміння постановки та формулювання проблеми, але не завжди проявляється здатність до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов. У майбутніх вихователів розвинене уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, проте вони потребують подекуди контролю при здійсненні критичного відбору та оцінки отриманої інформації. Здобувачі вищої освіти даного рівня здатні застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, але не у всіх випадках це сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань. Вони здійснюють оцінку якості виконуваної навчально-пізнавальної

діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, проте інколи потребують стимулювання при переосмисленні набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення.

Зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності характерний здобувачам освіти, які володіють загальною інформацією про професійну діяльність її компоненти та способи її здійснення. У майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти даного рівня наявні базові знання про засоби оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу, проте помітні труднощі в їх осмисленні та практичному застосуванні. Здобувачі освіти мають переважно нестійку настанову до професійної діяльності, частково виявляють бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності, однак готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності у більшості випадків активізується під впливом системних зовнішніх чинників. У студентів наявні подекуди вольові зусилля, але вони потребують допомоги викладача у процесі пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності, що у переважній більшості випадків знижує їхню здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності. У майбутніх вихователів наявні деякі уміння постановки та формулювання проблеми та частково проявляється здатність до креативного її вирішення і визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов. У студентів уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій проявляється лише в окремих випадках, спостерігаються незначні похибки у процесі відбору й оцінюванні отриманих даних. Здобувачі вищої освіти зацікавлено-репродуктивного рівня локально здатні застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, а також у них виникають проблеми з ефективним втілення творчого підходу до розв'язання професійних завдань. Вони переважно здійснюють оцінку якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у

вигляді аналізу та самоаналізу, проте помітні значні труднощі у здатності до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення.

Залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності виявляли майбутні вихователі закладів дошкільної освіти, які фрагментарно володіють інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення, вони мають неповні та поверхневі знання про засоби оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу. У студентів нестійка настанова до професійної діяльності, не спостерігається бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності, вони не здатні до прояву ініціативи в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності, що активізується здебільшого лише за умов прямого впливу з боку викладача чи інших зовнішніх факторів. Майбутні вихователі не проявляють наполегливості та здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності. Їхні вольові зусилля проявляються лише ситуативно, а здатність до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності обмежується виконанням чітко визначених завдань під суттєвим контролем викладача, що знижує рівень сформованості навичок самодисципліни та не сприяє становленню самоорганізації пізнавальної діяльності. Здобувачі освіти інколи демонструють уміння постановки та формулювання проблеми, проте в них не простежується здатність до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов. Студенти виявляють істотні труднощі у використанні методів інформаційного пошуку та потребують систематичної допомоги викладача під час відбору й оцінюванні отриманої інформації. У майбутніх вихователів означеного рівня майже відсутня здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що супроводжується проблемами у реалізації творчого підходу до розв'язання професійних завдань. Здобувачі вищої освіти не практикують

оцінювання якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, що унеможливило розвиток їхньої здатності до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення.

Для виявлення рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО була розроблена методика діагностики пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО у якій були використані наступні методики, що подані у Додатку А. Середні значення даних, отримані за кожним критерієм розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО були використані для обрахунку загального коефіцієнту досліджуваного рівня розвитку за формулою:

$$K_{p\Pi} = \frac{K_{з-ф\Pi} + K_{п-о\Pi} + K_{п-р\Pi} + K_{і-п\Pi} + K_{о-а\Pi}}{5}, \text{ де}$$

$K_{p\Pi}$ – загальний коефіцієнт розвитку пізнавальної ініціативності,

$K_{з-ф\Pi}$ – коефіцієнт змістовно-фахового критерію розвитку пізнавальної ініціативності;

$K_{п-о\Pi}$ – коефіцієнт професійно-орієнтаційного критерію розвитку пізнавальної ініціативності;

$K_{п-р\Pi}$ – коефіцієнт поведінково-регулятивного критерію розвитку пізнавальної ініціативності;

$K_{і-п\Pi}$ – коефіцієнт інструментально-практичного критерію розвитку пізнавальної ініціативності;

$K_{о-а\Pi}$ – коефіцієнт оцінно-аналітичного критерію розвитку пізнавальної ініціативності.

Для діагностики рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками (володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення; знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу) когнітивного компонента (змістовно-фаховий критерій) на констатувальному етапі були використані такі методики: анкета

«Володіння інформацією про професійну діяльність та її компоненти, способи її здійснення»; тестове завдання «Професія вихователя ЗДО у сучасному суспільстві» (Куцюк, 2022); анкета «Знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу»; методика вивчення рівня невербальної креативності (за П. Торренсом) (Пашукова, Допіра, & Дьяконов, 2000); тест «Креативність» (Лемак, Петрище, 2012); модифікований тест Гілфорда для вивчення творчого мислення (Терлецька, 2003) (Додаток А). Кількісні результати рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками когнітивного компонента на констатувальному етапі подано в таблиці. 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за когнітивним компонентом у % (констатувальний етап)

Показники за змістовно-фаховим критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення	3 7,0%	9 21,0%	7 16,3%	24 55,7%	2 4,9%	8 19,5%	9 22,0%	22 53,6%
Знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу	2 4,7%	10 23,3%	7 16,3%	24 55,7%	1 2,4%	8 19,5%	10 24,5%	22 53,6%
Разом за змістовно-фаховим критерієм	2 4,7%	10 23,3%	7 16,3%	24 55,7%	2 4,9%	8 19,5%	9 22,0%	22 53,6%

Як засвідчує таблиця 2.1, за змістовно-фаховим критерієм розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в контрольній групі 2 (4,7%) респонденти зафіксовано на самостійно-продуктивному рівні, 10 студентів (23,3%) мають активно-компенсаторний рівень, 7 (16,3%) здобувачів вищої освіти досягли зацікавлено-репродуктивного рівня, проте 24 (55,7%) опитуваних знаходяться на залежно-адаптивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

З даних експериментальної групи можемо зазначити, що лише 2 (4,9%) особи продемонстрували самостійно-продуктивний рівень, що свідчить про достатній ступінь розвитку професійних знань і вмінь, здатність до їх творчого використання у фаховій діяльності. На активно-компенсаторному рівні знаходяться 8 (19,5%) респондентів, що вказує на певну активність у засвоєнні знань та спроби самостійного аналізу професійної інформації, однак із потребою в зовнішній підтримці. На зацікавлено-репродуктивному рівні перебувають 9 (22,0%) студентів, що свідчить про інтерес до фахових знань, але з переважанням репродуктивного стилю їх використання. Натомість переважна більшість – 22 (53,6%) опитаних демонструють залежно-адаптивний рівень, що характеризується фрагментарністю фахових знань, несформованістю навичок їх самостійного застосування, відсутністю пізнавальної ініціативи як стійкої особистісної риси.

Якісний аналіз підтверджує, що рівень змістовно-фахової підготовки більшості студентів контрольної так і експериментальної груп є недостатнім. Домінування рівнів (зацікавлено-репродуктивного та залежно-адаптивного) свідчить про потребу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, вдосконалення методичного супроводу професійної підготовки майбутніх вихователів, орієнтованого на розвиток усвідомленої мотивації до здобуття й застосування професійних знань у контексті інноваційних освітніх підходів.

Для визначення рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками (наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності; готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності) мотиваційного компонента (професійно-орієнтаційний критерій) на констатувальному етапі було використано такі діагностичні методики: анкета «Оцінка наявності настанови студентів до професійної діяльності, їхнього бажання та готовності діяти в ситуаціях невизначеності»; дослідження впливу установки на спосіб розв'язання задач (Лемак, Петрище, 2012); дослідження схильності до ризику (Лемак, Петрище, 2012); анкета «Інтерес до педагогічної творчості» (Листопад, 2016); методика вивчення професійних намірів старшокласників (Сівак, 2001); тест «Виявлення домінуючого мотиву навчання» (Співак, 2007); карта інтересів (Уніят, 1997); тест «Структура інтересів і схильностей» (СІС) (Лемак, Петрище, 2012); практичне завдання «Педагогічний дослідницький проєкт» (Додаток А).

Кількісні результати рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками мотиваційного компонента в контрольній і експериментальній групах на констатувальному етапі подані в таблиці 2.2.

Як свідчать дані таблиці 2.2, за професійно-орієнтаційним критерієм розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів у контрольній групі лише 2 (4,7%) респонденти досягли самостійно-продуктивного рівня. Активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності демонструють 9 (21,0%) студентів, ще 8 (18,6%) анкетованих перебувають на зацікавлено-репродуктивному рівні. Водночас переважна більшість – 24 (55,7%) опитаних знаходяться на залежно-адаптивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Таблиця 2.2

**Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за
мотиваційним компонентом у % (констатувальний етап)**

Показники за професійно-орієнтаційним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності	3 7,0%	9 21,0%	8 18,6%	23 53,4%	1 2,4%	8 19,5%	10 24,5%	22 53,6%
Готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності	2 4,7%	8 18,6%	9 21,0%	24 55,7%	2 4,9%	7 17,0%	10 24,5%	22 53,6%
Разом за професійно-орієнтаційним критерієм	2 4,7%	9 21,0%	8 18,6%	24 55,7%	1 2,4%	8 19,5%	10 24,5%	22 53,6%

Зафіксовані дані експериментальної групи вказують на те, що лише 1 (2,4%) респондент досягнув самостійно-продуктивного рівня, що свідчить про наявність у нього чіткої професійної настанови, здатності до самостійного прийняття рішень і високої готовності діяти в умовах невизначеності, а також готовність проявляти ініціативу в професійній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності. На активно-компенсаторному рівні, який вказує на часткову автономію та схильність до прояву ініціативи за наявності зовнішньої підтримки, перебувають 8 (19,5%) студентів. У них

наявне бажання брати участь в освітній діяльності, однак реалізація такої активності часто залежить від педагогічних умов. Ще 10 (24,5%) респондентів виявилися на зацікавлено-репродуктивний рівні, що характеризується емоційно-позитивним ставленням до професійної діяльності без глибокої внутрішньої мотивації до самостійного вдосконалення. Ініціативність у підвищенні професійної компетентності в цій групі обмежена та носить епізодичний характер. Переважна більшість – 22 (53,6%) здобувача освіти – демонструють залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності, що свідчить про слабо виражену настанову до професійної діяльності, невпевненість у власних можливостях та низьку готовність діяти в умовах змін чи невизначеності, у студентів спостерігається низький рівень самостійності в навчанні та відсутність стійкої мотивації до професійного саморозвитку.

Аналіз результатів за професійно-орієнтаційним критерієм дає підстави стверджувати, що в контрольній та експериментальній групах переважає залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів, що свідчить про недостатній розвиток у них професійної настанови, низьку автономність та обмежену готовність до дій в умовах невизначеності. Самостійно-продуктивного рівня досягли лише поодинокі респонденти, що вказує на потребу у посиленні педагогічної підтримки, спрямованої на розвиток ініціативності й професійної активності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

З метою визначення рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками (наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності) вольового компонента (поведінково-регулятивний критерій) на констатувальному етапі дослідження було проведено діагностику із застосуванням таких методик: анкета «Оцінювання вольових якостей, пошукової активності та прагнення до самостійності у професійній

діяльності»; методика дослідження вольової саморегуляції (Пашукова та ін., 2000); дослідження наполегливості (Пашукова та ін., 2000); дослідження імпульсивності (Пашукова та ін., 2000); дослідження рівня суб'єктивного контролю (Лемак & Петрище, 2012); тест суб'єктивної локалізації контролю (СЛК) (Максименко, Шевченко, & Главник, 2004); практичне завдання «Індивідуальний освітній проєкт із самостійним контролем результатів» (Додаток А).

Кількісні дані рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками вольового компонента на констатувальному етапі експериментального дослідження в контрольній і експериментальній групах подані в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за вольовим компонентом у % (констатувальний етап)

Показники за поведінково-регулятивним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності	2 4,7%	10 23,3%	7 16,3%	24 55,7%	2 4,9%	8 19,5%	8 19,5%	23 56,1%
Здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності	3 7,0%	9 21,0%	7 16,3%	24 55,7%	1 2,4%	8 19,5%	10 24,5%	22 53,6%
Разом за поведінково-регулятивним критерієм	2 4,7%	10 23,3%	7 16,3%	24 55,7%	2 4,9%	8 19,5%	9 22,0%	22 53,6%

Інтерпретація результатів, поданих у таблиці 2.3, свідчить про те, що за поведінково-регулятивним критерієм розвитку пізнавальної ініціативності в контрольній групі лише 2 (4,7%) майбутні вихователі досягли самостійно-продуктивного рівня. Активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності виявлено у 10 (23,3%) студентів, ще 7 (16,3%) анкетованих перебувають на зацікавлено-репродуктивному рівні. Домінуючу частку – 24 (55,7%) анкетованих представлено на залежно-адаптивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Унаслідок опрацювання даних експериментальної групи з'ясовано, що тільки 2 (4,9%) здобувачі освіти досягли самостійно-продуктивного рівня, що свідчить про сформовану здатність до вольового зусилля, усвідомленого пошуку рішень і самоорганізації пізнавальної діяльності в умовах змінного освітнього середовища. Активно-компенсаторний рівень продемонстрували 8 (19,5%) осіб, для яких характерна мотивація до пізнавальної діяльності та часткова саморегуляція за наявності потреби в педагогічному супроводі. На зацікавлено-репродуктивному рівні перебували 9 (22,0%) респондентів, що свідчить про позитивне ставлення до професії, але демонструю недостатню самодисципліну та слабку самоорганізацію. Більшість учасників – 22 (53,6%) студентів виявили залежно-адаптивний рівень, який характеризується недостатнім розвитком навичок самостійної діяльності, низьким рівнем пізнавальної активності, пасивністю у пошуку нових рішень, а також обмеженою здатністю до автономного виконання освітніх завдань.

Отримані результати за показниками поведінково-регулятивного критерію вказують на те, що більшість здобувачів вищої освіти як у контрольній, так і в експериментальній групі перебувають на зацікавлено-репродуктивному та залежно-адаптивному рівнях, що свідчить про недостатній розвиток навичок саморегуляції, низьку активність у пізнавальній діяльності та обмежену здатність до самостійного прийняття рішень у змінному освітньому середовищі. Отримані результати підтверджують необхідність посилення уваги до розвитку пізнавальної ініціативності

майбутніх вихователів через удосконалення освітньо-професійного супроводу, що має бути спрямований на розвиток вольової саморегуляції, ініціативної поведінки та здатності до усвідомленої організації власної професійної діяльності.

З метою ідентифікації рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками (уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов; уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій) діяльнісного компонента (інструментально-практичний критерій) на констатувальному етапі дослідження було застосовано низку діагностичних методик: анкета «Визначення вміння обирати найбільш ефективні засоби вирішення завдань залежно від конкретних умов»; опитувальник особистісної схильності до творчості за Г. Девісом (Лемак, Петрище, 2012); експертна оцінка вміння студентів вирішувати професійні завдання з позиції творчості (Листопад, 2016); анкета «Оцінювання вміння використовувати методи інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів»; анкета для студентів щодо виявлення зацікавленостю ІКК (Тимофєєва, 2017) (Додаток А).

Кількісні дані рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками діяльнісного компонента на констатувальному етапі експериментального дослідження в контрольній і експериментальній групах подані в таблиці 2.4.

Аналіз даних, поданих у таблиці 2.4, показує, що за показниками діяльнісного компоненту (інструментально-практичний критерій) розвитку пізнавальної ініціативності в контрольній групі лише 2 (4,7%) майбутніх вихователів досягли самостійно-продуктивного рівня. Активно-компенсаторний рівень зафіксовано у 10 (23,3%) студентів, тоді як 7 (16,3%) респондентів перебувають на зацікавлено-репродуктивному рівні. Переважна

більшість опитаних – 24 (55,7%) демонструють залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності.

Таблиця 2.4

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за діяльнісним компонентом у % (констатувальний етап)

Показники за інструментально-практичним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов	2 4,7%	9 21,0%	8 18,6%	24 55,7%	2 4,9%	7 17,0%	9 22,0%	23 56,1%
Уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	2 4,7%	10 23,3%	7 16,3%	24 55,7%	1 2,4%	8 19,5%	8 19,5%	24 58,6%
Разом за інструментально-практичним критерієм	2 4,7%	10 23,3%	7 16,3%	24 55,7%	1 2,4%	8 19,5%	8 19,5%	24 58,6%

Вивчення даних експериментальної групи дало змогу з'ясувати, що лише 1 (2,4%) студент продемонстрував самостійно-продуктивний рівень, що

відображає здатність чітко визначати й формулювати професійні проблеми, знаходити креативні та ефективні шляхи їх вирішення, аргументовано обирати оптимальні засоби досягнення мети, а також здійснювати цілеспрямований і результативний інформаційний пошук із використанням ІКТ. Активно-компенсаторний рівень виявили 8 (19,5%) здобувачів освіти. Вони здатні до частково самостійного формулювання проблеми й відбору можливих варіантів її розв'язання, мають мотивацію до пізнавальної діяльності та вміють застосовувати методи інформаційного пошуку, проте потребують педагогічного супроводу для досягнення оптимального результату. Ще 8 (19,5%) осіб перебувають на зацікавлено-репродуктивному рівні, який характеризується позитивним ставленням до професійної діяльності, але недостатнім умінням виокремлювати проблему, обмеженою здатністю до креативного пошуку рішень та несистемним використанням ІКТ у роботі з інформацією. Найбільша кількість – 24 (58,6%) опитуваних має залежно-адаптивний рівень, що вказує на недосконалість умінь самостійно визначати проблеми та знаходити їх ефективні рішення, низьку пізнавальну активність, пасивність у використанні нових підходів та обмежені навички інформаційного пошуку, особливо з застосуванням сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

Отримані дані свідчать про необхідність цілеспрямованого підвищення рівня зазначених компетентностей через удосконалення освітньо-професійного супроводу, спрямованого на розвиток навичок самостійної постановки проблеми, креативного мислення, інформаційної культури та ефективного використання ІКТ у професійній діяльності.

На констатувальному етапі дослідження з метою визначення рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками (здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань; оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і

умінь із метою їх удосконалення) рефлексивного компонента (оцінно-аналітичний критерій) було використано методики: анкета «Вивчення здатності використовувати особистий досвід у нових ситуаціях та творчо вирішувати професійні завдання; карта експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (Березюк & Рудік, 2017); методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (Стахова, 2021); анкета «Оцінювання якості навчально-пізнавальної діяльності та професійного розвитку»; методика дослідження аналітичності мислення «Числові ряди» (Лемак, Петрище, 2012); методика визначення стилю навчання й мислення (Лемак, Петрище, 2012); практичне завдання «Рефлексивне портфоліо професійного розвитку» (Додаток А).

Кількісні дані рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками рефлексивного компонента на констатувальному етапі експериментального дослідження в контрольній і експериментальній групах подані в таблиці 2.5.

Результати, відображені у таблиці 2.5, показують, що серед здобувачів освіти контрольної групи за показниками рефлексивного компоненту (оцінно-аналітичний критерій) лише 2 (4,7%) майбутні вихователі досягли самостійно-продуктивного рівня. Активно-компенсаторний рівень зафіксовано у 9 (21,0%) осіб, зацікавлено-репродуктивний – у 8 (18,6%) студентів, тоді як більшість респондентів – 24 (55,7%) особи демонструють залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності.

Аналіз результатів експериментальної групи за показниками здатності показав, що лише 2 (4,9%) студентів досягли самостійно-продуктивного рівня, продемонструвавши високий рівень креативності у застосуванні набутих знань у нових ситуаціях, здатність до комплексного аналізу власної діяльності та внесення обґрунтованих коректив з метою підвищення її ефективності. Активно-компенсаторний рівень зафіксовано у 8 (19,5%) респондентів, для яких характерна вибіркова здатність переносити професійний досвід на нові завдання та часткова сформованість навичок самоаналізу, що вимагає

додаткової підтримки з боку викладачів. Інші 8 (19,5%) осіб перебувають на зацікавлено-репродуктивному рівні, що вказує на позитивне ставлення до професійного розвитку, але демонструють обмеженість у творчому переосмисленні досвіду та використанні результатів аналізу діяльності для її вдосконалення.

Таблиця 2.5

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за рефлексивним компонентом у % (констатувальний етап)

Показники за оцінно-аналітичним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань	2 4,7%	8 18,6%	9 21,0%	24 55,7%	1 2,4%	8 19,5%	8 19,5%	24 58,6%
Оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення	3 7,0%	9 21,0%	8 18,6%	23 53,4%	2 4,9%	8 19,5%	8 19,5%	23 56,1%
Разом за оцінно-аналітичним критерієм	2 4,7%	9 21,0%	8 18,6%	24 55,7%	2 4,9%	8 19,5%	8 19,5%	23 56,1%

Переважає більшість учасників – 23 (56,1%) майбутні вихователі мають залежно-адаптивний рівень, який характеризується низьким рівнем готовності до застосування знань у нових обставинах, несистемним підходом до самоаналізу та недостатньою здатністю вдосконалювати набуті професійні уміння.

Отримані результати свідчать про потребу цілеспрямованого розвитку в майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти навичок творчого використання власного досвіду, системного самоаналізу та критичного переосмислення професійних компетентностей з метою підвищення їх ефективності.

Результати аналізу рівнів (самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний) розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО в експериментальній і контрольній групах на констатувальному етапі дослідження подані в таблиці 2.6 та на рисунку 2.1.

Таблиця 2.6

**Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО
на констатувальному етапі (у %)**

Групи	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
ЕГ	2,4% (1)	19,5% (8)	22,0% (9)	56,1% (23)
КГ	4,7% (2)	23,3% (10)	16,3% (7)	55,7% (24)

Проаналізуємо дані констатувального етапу експериментального дослідження подані в таблиці 2.6. На самостійно-продуктивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО в експериментальній групі було визначено у 2,4% (1) респондентів. Активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності визначено в 19,5% (8) майбутніх вихователів ЗДО.

Зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності на констатувальному етапі означено в 22,0% (9) студентів експериментальної групи. Залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності визначено в 56,1% (23) здобувачів вищої освіти експериментальної групи.

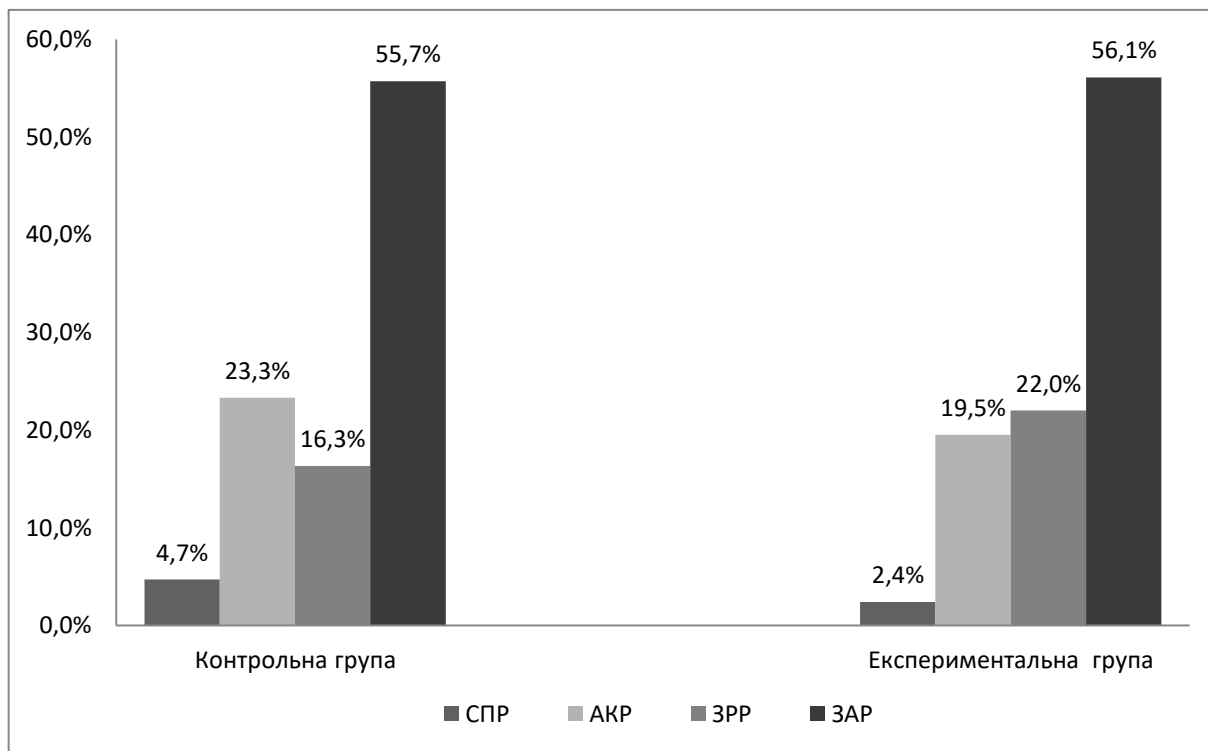


Рис. 2.1. Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО на констатувальному етапі (у %)

На констатувальному етапі експериментального дослідження в контрольній групі з самостійно-продуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО було виявлено 4,7% (2) майбутніх вихователів, активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності продемонстрували 23,3% (10) студентів, зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності означено у 16,3% (7) респондентів, залежно-адаптивний рівень – 55,7% (24) здобувачів вищої освіти контрольної групи.

Оскільки дослідження передбачало порівняння двох незалежних вибірок – експериментальної та контрольної груп, – на констатувальному етапі виникла необхідність перевірити відсутність статистично значущих відмінностей у рівні розвитку пізнавальної ініціативності між ними. З метою оцінки статистичної різниці між показниками обох груп було застосовано U – критерій Манна-Уїтні – непараметричний аналог t-критерію для незалежних вибірок. Використання цього критерію дозволило підтвердити достовірність початкових умов дослідження та виключити вплив випадкових чинників чи первинної переваги однієї з груп, що забезпечило об'єктивність подальшого аналізу ефективності формувального впливу.

Обидві вибірки (експериментальна та контрольна групи) включали по 4 значення. Після ранжування об'єднаних емпіричних даних та обчислення сум рангів для кожної з груп, розрахункове значення U – критерія Манна-Уїтні для обох груп виявилось однаковим і склало $U = 8$. Оскільки отримане значення U перевищує критичне значення при рівні значущості $\alpha = 0,05$ ($U_{\text{критичне}} = 2$), що свідчить про відсутність статистично значущих відмінностей між вибірками. Отже, розбіжності в розподілах показників рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в експериментальній та контрольній групах на констатувальному етапі дослідження не є статистично значущими (Додаток Г).

2.2. Модель і методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційними технологіями

У процесі формувального етапу дослідження було розроблено теоретично обґрунтовану та практично спрямовану модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, яка передбачала системне застосування засобів інформаційно-комунікаційних технологій як інструментів оптимізації та інтенсифікації освітнього процесу.

Паралельно було створено й апробовано методику, що визначала послідовність, зміст і форми організації освітньої діяльності, спрямованої на стимулювання пізнавальної активності, розвиток вольових зусиль, формування умінь самостійного пошуку, аналізу та творчого опрацювання інформації. Зазначена модель та методика базувалися на методологічних підходах (системний, інтегративний, компетентністний, діяльнісний), що забезпечувало цілеспрямоване й ефективний розвиток пізнавальної ініціативності у здобувачів освіти.

У багатьох дослідженнях українських вчених (Віттенберг, 2010; Клеба, 2018; Листопад & Мардарова, 2021; Особов, 2016; Панченко, 2022; Семчук, 2017; Староста & Шикітка, 2021; Тимофєєва, 2017; Чекан, 2014) доведено, що майбутні вихователі закладів дошкільної освіти повинні бути готові до викликів цифрового світу, де інформаційно-комунікаційні технології відіграють ключову роль. Використання ІКТ в освітньому процесі допомагає студентам засвоювати навички, які будуть корисні у їхній майбутній професійній діяльності в закладах дошкільної освіти.

Аналіз психолого-педагогічної літератури (Биков, 2008; Гаврілова та ін., 2021; Гончаренко, 2021; Іванова, 2013; Лодатко, 2010; Чекан & Гедеон, 2021) показав, що моделювання набуває сьогодні дедалі більшого поширення як метод наукового пізнання в педагогічних дослідженнях. Моделювання в педагогічних дослідженнях використовується для аналізу, прогнозу та розуміння різних аспектів освітнього процесу. Можна зазначити, що моделювання, як метод дослідження дозволяє вивчати та експериментувати з різними сценаріями, враховуючи різноманітні фактори та залежності.

Слід зазначити, що термін «модель» може мати різні значення в залежності від контексту. Однак загальною ідеєю є те, що модель використовується для наочності або представлення аспектів дійсності з метою розуміння та дослідження певних явищ (Биков, 2008; Лодатко, 2010). Модель у педагогічному контексті – це знакова система, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес, що формується шляхом спостереження за

об'єктом у процесі навчання, що дає змогу оцінювати значущість властивостей і функціонування цілісності системи. Модель слугує засобом створення абстракції, яка дозволяє відтворити освітній процес на рівні концепцій та взаємозв'язків, вона допомагає уявити, як елементи системи взаємодіють між собою. Модель дає змогу аналізувати, оцінювати та розуміти, наскільки важливі та ефективні є різні аспекти освітнього процесу (Бузінська, 2012; Гаврілова та ін., 2021; Іванова, 2013).

Отже, поняття «модель» і «моделювання» тісно пов'язані між собою, і їх використання визначається специфікою освітніх процесів. Модель – це спрощене або абстрактне відображення реального об'єкта, явища, системи або процесу, яке спрощено відображає ключові аспекти для дослідження. Моделювання – це процес створення та використання моделі для дослідження, розуміння або передбачення властивостей реального об'єкта чи системи. Таким чином, модель у педагогічних дослідженнях представляє собою результат, продукт, концептуальну схему, абстракцію що виникає внаслідок моделювання та дозволяє краще розуміти певний педагогічний аспект. Моделювання, у свою чергу, – це процес створення, використання, застосування моделі в конкретних експериментах, дослідженнях або практиці з метою отримання нових знань, підтвердження гіпотез чи вдосконалення педагогічних практик (Гаврілова та ін., 2021; Гончаренко, 2021; Іванова, 2013; Лукіянчук, 2010).

Зазначимо, що моделювання передбачає: формулювання конкретних цілей та завдань дослідження, для яких буде використовуватися моделювання; створення моделей, які відображають досліджувані педагогічні явища; визначення ключових змінних та параметрів та причинно-наслідкових зв'язків які будуть враховуватися в моделі для відтворення певних аспектів освітнього процесу; використання моделі для проведення віртуальних експериментів та аналізу їх результатів; перевірку точності та достовірності моделі шляхом порівняння її результатів з реальними обставинами; прогнозування можливих результатів та створення різних сценаріїв для

педагогічних стратегій; оцінку отриманих результатів, визначення їх значущості та інтерпретація в контексті педагогічних теорій; розробку рекомендацій для педагогічної практики, підвищення якості освіти.

В умовах розв'язання поставлених наукових завдань, моделювання, по-перше, дає змогу розкрити цілісну структуру дидактичного процесу, його функціонування і збереження цієї цілісності на всіх етапах дослідження; по-друге, як метод наукового пізнання дає змогу показати не тільки статичну досліджуваного процесу, а й його динаміку; по-третє, моделювання спрямоване на прогнозування майбутнього позитивного результату, що є особливо важливим у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

У межах дослідження, встановлено, що зазначена модель виконує такі функції: а) відображає проєкт процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; б) є засобом більш ґрунтовного дослідження окремих елементів зазначеного процесу; в) відображає логіку професійної підготовки студентів – майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; г) наочно показує основні позиції процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій; д) орієнтує викладачів на постійну модернізацію методів і форм теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розроблено модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій (мета, структура пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, педагогічні умови, етапи, форми і методи роботи та результат), яка містить у собі чотири взаємопов'язані блоки. Кожен із блоків, у свою чергу містить компоненти, опис і призначення яких наведено нижче.

Цільовий блок, зумовлений нормативним компонентом, містить мету і наукове забезпечення моделі, будучи її основою і визначальним фактором змістовного розроблення складових елементів моделі та виступає по відношенню до решти блоків як керівна інстанція. Цільовий блок спирається на соціальне замовлення, а також відображає сучасний стан і перспективи розвитку системи вищої педагогічної освіти. Його складають такі нормативно-правові акти, що регулюють соціально-значущі аспекти життя суспільства: закони України «Про освіту» (2017 р.); «Про вищу освіту» (2014 р.); «Про дошкільну освіту» (2001 р.); «Базовий компонент дошкільної освіти» (2021 р.); Стандарт вищої освіти України: перший (бакалаврський) рівень, галузь знань 01 – «Освіта/Педагогіка», спеціальність 012 – «Дошкільна освіта» (2019 р.); Професійний стандарт «Вихователь закладу дошкільної освіти» (2021 р.) тощо. Зіставлення головних ідей, що містяться в цих документах, дало змогу визначити пріоритетну мету для моделі – розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО. Для того, щоб розробити модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ, були обрані та обґрунтовані методологічні підходи, які склали основу моделі та надавали можливість визначати структурні компоненти та зв'язки моделі та отримати запланований результат.

Означений процес було реалізовано виходячи з таких передумов: проблема розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій на практиці має комплексний характер і відповідно до цього її підтвердження повинне визначатися із залученням кількох взаємодоповнюваних один одного і пов'язаних між собою методологічних підходів; сутність процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ, визначена з урахуванням виявлених підходів, має системний характер, що розкриває взаємодію компонентів, які входять до неї, відображає її змістовні та структурні сторони, внутрішні й зовнішні властивості системи, пов'язані з проблемою, яку ми розглядаємо.

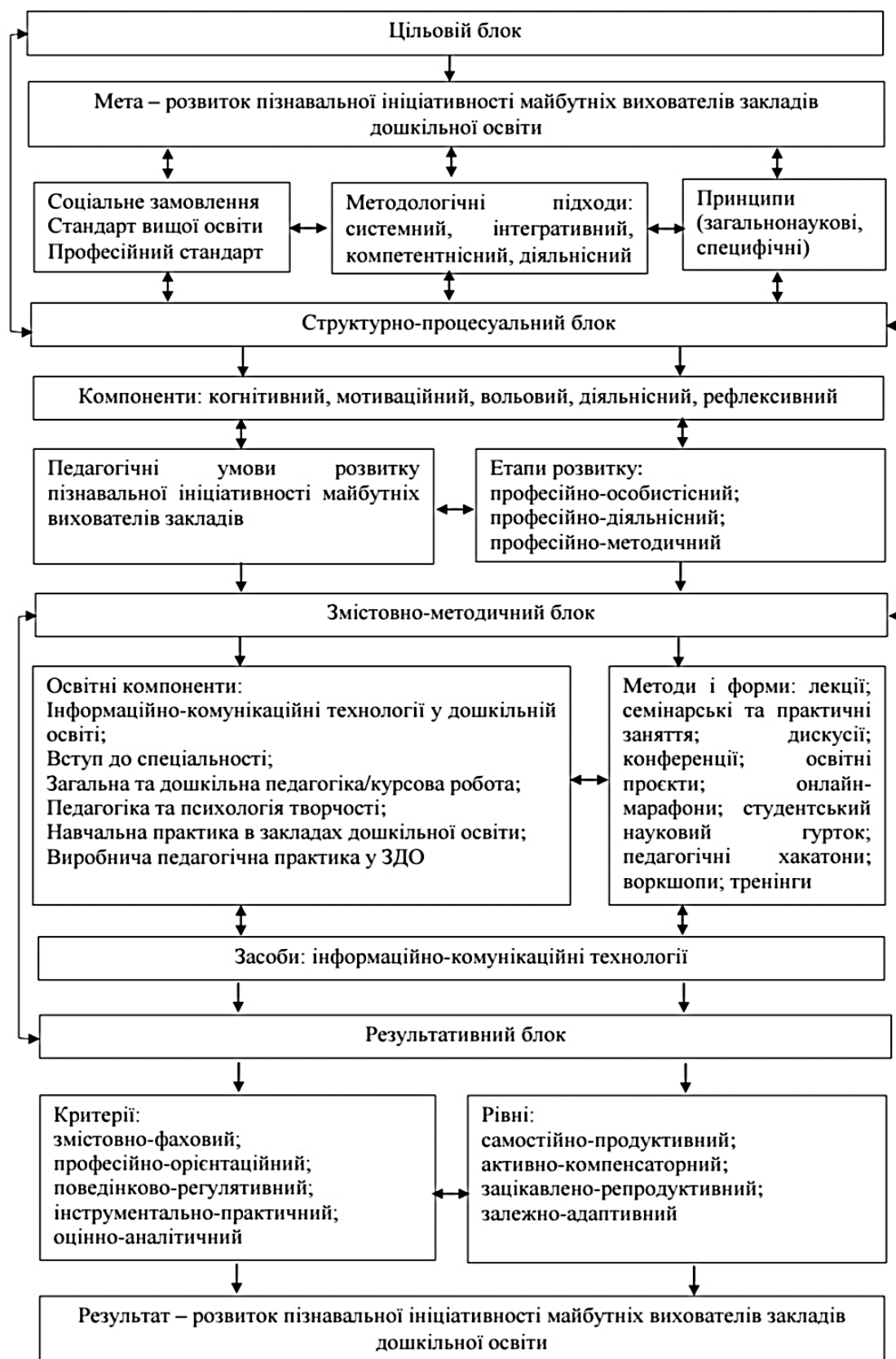


Рис. 2.2 Модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій

Методологічним підґрунтям представленого дослідження є сукупність системного, інтегративного, компетентнісного і діяльнісного підходів. Їхня інтеграція дає змогу спроектувати модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Запропоновані методологічні підходи дозволили визначити загальні (загальнонаукові) і специфічні принципи (вимоги їх реалізації) нашого дослідження.

Серед загальних (загальнонаукових) принципів виділили:

1. Принцип цілісності, якій передбачає розгляд системи як єдиного цілого і водночас як сукупності взаємопов'язаних елементів. Так, принцип цілісності в системному аналізі передбачає розгляд системи як єдиного цілого, в якому всі елементи і компоненти взаємопов'язані і взаємозалежні. Означений принцип підкреслює необхідність розуміння системи в контексті її внутрішніх взаємодій і взаємозв'язків, а не як сукупності окремих частин. Врахування цілісності дозволяє зрозуміти, як зміни в одній частині системи можуть впливати на всю систему в цілому, що важливо для ефективного управління і вдосконалення систем, оскільки дозволяє уникнути непередбачуваних наслідків та враховувати всі аспекти системи при прийнятті рішень. Принцип цілісності також акцентує увагу на важливості розуміння системи як єдиного функціонального цілого, а не як просто сукупності ізольованих елементів, що сприяє глибокому розумінню внутрішньої логіки та взаємодії елементів системи для досягнення її основних цілей.

2. Принцип доцільності надає можливість відбору методів, змісту, форм і засобів самостійної роботи студентів – майбутніх вихователів ЗДО з метою розвитку їхньої пізнавальної ініціативності. Принцип доцільності в контексті нашого дослідження передбачає обрання методів, змісту, форм і засобів навчання таким чином, щоб вони відповідали конкретним цілям та завданням освітнього процесу. Основні аспекти цього принципу включають: врахування індивідуальних особливостей здобувачів освіти, що дозволяє використовувати різноманітні методи навчання та забезпечити оптимальне

середовище для розвитку їхньої пізнавальної ініціативності; надання студентам можливість визначати зміст освіти, обирати методи і форми навчання та самостійно визначати напрямки свого розвитку в межах освітньо-професійної програми; залучення майбутніх вихователів ЗДО до активних форм роботи, таких як дискусії, проекти, вирішення кейсів, що стимулює їхню пізнавальну активність та пізнавальну ініціативність; використання ІКТ, що створює цікаві та ефективні можливості для самостійної роботи та розвитку пізнавальної ініціативності; розвиток навичок самооцінки та саморегуляції, щоб майбутні вихователі могли самостійно визначати свій рівень знань і розвитку, а також визначати напрямки подальшого самовдосконалення рівня пізнавальної ініціативності.

3. Принцип систематичності та послідовності якій забезпечує засвоєння знань у певному порядку, логічну побудову змісту освіти з урахуванням загальнодидактичних принципів (структурування матеріалу, виокремлення базових понять, послідовне введення теоретичних і практичних занять). Основні аспекти цього принципу включають: освітній матеріал має бути викладений в логічній послідовності, де нові концепції будуються на попередніх, це допомагає студентам легше розуміти та асимілювати нові ідеї; знання подаються у вигляді системи, де кожен елемент пов'язаний з іншими, систематичність дозволяє студентам краще розуміти внутрішні зв'язки та структуру предмета; викладачі повинні ретельно розробляти навчальні плани, визначаючи порядок засвоєння навчального матеріалу, визначаючи теми та концепції, що будуть вивчені протягом навчального періоду; важливо надавати можливість здобувачам освіти систематично розвивати свої навички та компетенції, починаючи з базового рівня і переходячи до більш складних завдань; методи, форми та засоби навчання та оцінювання повинні бути відповідними рівню складності і засвоєння матеріалу, щоб стимулювати систематичний процес розвитку студентів.

4. Принцип технологізації якій передбачає використання ІКТ, що дає змогу підвищити мотивацію студентів, реалізувати не тільки теоретичну, а й

практичну спрямованість заняття. Використання ІКТ може сприяти розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів, забезпечуючи їх активну участь у власному навчанні і розвитку: сучасні цифрові платформи дозволяють створювати інтерактивні завдання, віртуальні заняття та взаємодію з іншими студентами; використання відео, аудіо, графіки та інших мультимедійних ресурсів може робити процес навчання більш цікавим і ефективним; можливість доступу до різних джерел інформації, в тому числі онлайн-курсів та електронних ресурсів, дозволяє студентам самостійно вибирати матеріали та поглиблювати свої знання; використання електронної пошти, форумів, чатів та інших комунікаційних інструментів може підтримати взаємодію між студентами та викладачами, сприяючи обміну ідеями та досвідом, використання віртуальних симуляцій або педагогічних ігор допомагає створити сприятливе середовища для розвитку та вдосконалення педагогічних навичок.

5. Принцип самостійності який базується на засадах активності, свідомості та активності майбутніх вихователів ЗДО і забезпечує усвідомлення студентами важливості творчої самостійної роботи для підвищення ефективності роботи та кар'єрного потенціалу в майбутній професійній діяльності. Схарактеризований принцип спрямований на створення такого освітнього середовища, де студенти стають активними учасниками процесу навчання, розвивають власні здібності та навички, та готуються до самостійного фахового життя. Означений принцип передбачає: активну участь здобувачів освіти у власному навчанні, студенти повинні виявляти ініціативу, брати участь у дискусіях, розв'язувати завдання та залучатися до самостійної роботи, активна участь сприяє глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку критичного мислення; майбутні вихователі повинні бути свідомі до свого власного навчання, це означає, що вони розуміють, чому вони вивчають той чи інший навчальний предмет, які цілі перед ними стоять і як досягти успіху, свідомість сприяє більш ефективному використанню часу та ресурсів для досягнення освітніх цілей; студенти здатні

самостійно приймати рішення, виконувати завдання та розв'язувати проблеми, вони активно залучаються до організації власної траєкторії освітнього процесу, визначають свій темп роботи, обирають методи і форми вивчення та самостійно вирішують освітні завдання.

Серед специфічних принципів виділили:

6. Принцип міждисциплінарної інтеграції який забезпечує розв'язання міжпредметних проблем, сприяє формуванню цілісної системи знань здобувачів освіти. Означений принцип ставить за мету розв'язання міжпредметних проблем та формування цілісної системи знань у студентів він сприяє створенню більш гнучких та адаптивних освітньо-професійних програм, які враховують складність і взаємозв'язок сучасних проблем. Розглянемо основні аспекти цього принципу: міждисциплінарна інтеграція дозволяє здобувачам освіти розглядати проблеми та питання з різних точок зору, використовуючи знання та методи з різних предметних галузей, це сприяє більш глибокому розумінню проблеми і розширенню способів її вирішення; вивчення різних дисциплін у зв'язку між собою сприяє розвитку комплексного мислення, майбутні вихователі навчаються розглядати питання та завдання з різних аспектів; міждисциплінарна інтеграція дозволяє створювати зв'язки між різними галузями знань, студенти можуть бачити, як різні аспекти знань взаємодіють та утворюють комплексне світосприйняття; міждисциплінарна інтеграція робить освітній процес більш цікавим і релевантним для здобувачів освіти, оскільки вона дозволяє їм бачити зв'язки між тим, що вони вивчають, та реальними життєвими ситуаціями.

7. Принцип творчої активності який виявляється в усвідомленні майбутніми вихователями ЗДО мети професійного самовдосконалення, в умінні планувати й організувати свою діяльність, спрямовану на оволодіння методами та прийомами самовдосконалення. Майбутні вихователі мають розуміти, що їхня майбутня робота вимагає постійного розвитку та вдосконалення. Уміння планувати та організовувати свою діяльність – це ключовий елемент творчого підходу. Вихователі повинні бути здатні

планувати свої дії та взаємодії з дітьми, враховуючи їхні потреби та індивідуальні особливості. Важливо також організовувати робочий процес так, щоб він був ефективним і сприяв розвитку дітей. Вихователі повинні бути відкритими до нових методик і підходів у роботі з дітьми, постійно розширювати свої знання та навички, що дозволяє їм бути більш ефективними у своїй професійній діяльності та відповідати вимогам сучасного виховання. Загалом, принцип творчої активності виявляється в глибокому розумінні та усвідомленні майбутнім вихователями їхньої професійної мети, а також в їхній готовності постійно вдосконалюватися та застосовувати нові підходи у майбутній професійній діяльності у ЗДО.

Отже, цільовий блок включає в себе підготовчі заходи щодо реалізації моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Структурно-процесуальний блок моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ включає: компоненти, педагогічні умови і етапи розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів ЗДО включає наступні компоненти: когнітивний, мотиваційний, вольовий, діяльнісний, рефлексивний.

Когнітивний компонент охоплює сукупність знань, потрібних майбутнім вихователям ЗДО для успішного розвитку пізнавальної ініціативності, містить засвоєні та усвідомлені знання, а також мотиви й прагнення до здобуття освіти та саморозвитку. Когнітивний компонент пізнавальної ініціативності важливий для майбутніх вихователів оскільки важливо, щоб вони були готові постійно навчатися та вдосконалювати свої навички, враховуючи останні тенденції в галузі дошкільної освіти. Означений компонент пізнавальної ініціативності визначає готовність та здатність майбутніх вихователів активно шукати, вивчати та впроваджувати інноваційні методи в роботі з дітьми раннього та дошкільного віку, вони повинні вміти

генерувати нові ідеї, виявляти ініціативність у їх застосуванні на практиці, що є ключовою для успішної роботи вихователя, тому що креативні методи можуть сприяти кращому засвоєнню матеріалу дітьми та створенню стимулюючого освітнього середовища. Здобувачам освіти навчитися самостійно знаходити актуальні дані та наукові висновки з області дошкільної педагогіки, дитячої психології та фахових методик дошкільної освіти. Вони повинні вміти налізувати різні педагогічні методи та підходи, оцінювати їхню ефективність та вносити корективи в свою роботу на основі критичного мислення, здатні аналізувати власний досвід роботи з дітьми, виокремлювати успішні та менш успішні педагогічні прийоми, а також вносити корективи на основі цього досвіду.

Мотиваційний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів реалізується через пізнавальну потребу, ініціативу, самоактуалізацію та самореалізацію. Означений компонент пов'язаний із мотивами, інтересами, що спонукають здобувачів освіти до активної пізнавальної діяльності, тобто все те, що забезпечує включення суб'єкта освіти в процес активного пізнання і підтримує цю активність протягом усіх етапів професійної підготовки в закладі вищої освіти. Мотиваційний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів грає важливу роль у формуванні їхньої професійної готовності та успішності в роботі з дітьми раннього та дошкільного віку оскільки пов'язаний з бажанням постійно вдосконалювати свої професійні навички та знання, бажанням приймати участь у тренінгах, семінарах та інших заходах для підвищення своїх професійних навичок.

Вольовий компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів грає значущу роль у їхньому активному творчому розвитку та саморозвитку. Воля визначається як здатність визначити мету та наполегливість у досягненні цієї мети. Окреслений компонент пізнавальної ініціативності включає здатність встановлювати амбіційні, але досяжні цілі та працювати над їхнім досягненням, здатність продовжувати працювати над завданням навіть у важкі

часи, можливість регулювати свою пізнавальну діяльність, здатність самотійно планувати свій час, самотійно визначати терміни виконання освітніх завдань та ефективно працювати без постійного нагляду викладачів чи наставників, уміння знаходити та реалізовувати власні шляхи розв'язання навчальних або професійних проблем, здатність брати ініціативу у вивченні нового матеріалу, участі в додаткових заходах та проєктах, здатність створювати нові можливості для навчання та розвитку, а не чекати, коли вони з'являться, здатність зберігати концентрацію на освітньому процесі, не дозволяючи різноманітним відволіканням заважати процесу професійного зростання, здійснювати розвиток власних навичок та прагнути до самовдосконалення.

Діяльнісний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів сприяє розвитку практичних навичок та готовності до самотійної роботи, що є важливими складовими успішного навчання та професійного розвитку здобувачів освіти. Діяльнісний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів визначає їхньою активністю в процесі професійної підготовки та готовність використовувати знання у практичних ситуаціях. Означений компонент включає в себе: здатність висловлювати свою точку зору, задавати питання та їх обговорювати; здатність брати активну роль в освітніх проєктах, співпрацювати з іншими студентами; здатність брати ініціативи у здобутті практичного досвіду (відвідування наукових семінарах та участь у практичних заходах професійного зростання); здатність використовувати теоретичні знання у різних ситуаціях та вирішенні практичних завдань; здатність брати активну участь у проведенні дослідницьких проєктів; проявляти ініціативу у проведенні або участі в наукових конференціях, семінарах, творчих виставках та інших подіях; здатність самотійно знаходити та аналізувати інформацію з різних джерел; здатність до самотійного вибору і дослідження наукових тем (проблем), що відповідають власним інтересам та амбіціям; готовність до використання творчих та нестандартних методів для вирішення проблем та завдань; активна

участь у студентських органах, клубах, волонтерських та громадських ініціативах.

Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів вказує на їхню здатність аналізувати та оцінювати власний процес навчання, виявляти свої сильні та слабкі сторони, а також удосконалювати свої навички та знання на основі отриманої інформації. Означений аспект є важливою складовою успішного самовдосконалення здобувачів освіти. Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності включає: здатність аналізувати свої досягнення та невдачі; об'єктивно оцінювати свої зусилля та результати, розуміючи, що сприяє їхньому успіху, а що потрібно вдосконалити. Майбутні вихователі здатні до рефлексії не обмежуються просто аналізом, вони також активно працюють над тим, щоб покращити свої навички, що може включати в себе зміну методів навчання, участь у додаткових заходах чи пошук нових джерел інформації. Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності передбачає вміння чітко визнати, чого хоче студент досягти в результаті професійної підготовки і які кроки потрібно вжити для досягнення означених цілей. Однією важливою рисою рефлексивності є здатність адаптуватися до нових умов і освітнього середовища закладу вищої освіти. Здобувачі освіти можуть швидко реагувати на зміни, вносити корективи у свої стратегії та підходи. Рефлексивний компонент пізнавальної ініціативності передбачає вміння ефективно вирішувати труднощі, які виникають під час професійної підготовки, здатність аналізувати ситуацію, розробляти стратегії та використовувати різні ресурси для подолання труднощів.

Встановлено, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО може бути успішним якщо створити відповідні педагогічні умови: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти;

організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачає наступні етапи: професійно-особистісний; професійно-діяльнісний; професійно-методичний. Етапи розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, їх структура та зміст нерозривно пов'язані з процесом професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів ЗДО.

Так, перший, професійно-особистісний етап, передбачає розвиток у майбутніх вихователів ЗДО стійкого інтересу до розвитку пізнавальної ініціативності, створення сприятливих умов для усвідомлення ними необхідності організації самостійної роботи із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, важливості використання їх у подальшій професійній діяльності.

У процесі реалізації професійно-діялісного етапу відбувається актуалізація знань, необхідних для прояву готовності до розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій з урахуванням вихідних цінностей і мотивів здобувачів вищої освіти.

Професійно-методичний етап передбачає інтеграцію отриманих знань, умінь і навичок у цілісну систему для розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Даний етап визначає напрями роботи з розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачає створення механізмів контролю та виявлення рівнів її розвитку, усвідомлення особистісного значення розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО в майбутній професійній діяльності.

Ядром розглянутої моделі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій є змістовно-методичний блок якій включає освітні компоненти: «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»; «Вступ до спеціальності»; «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота», «Педагогіка та психологія творчості», «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО».

Структурними елементами змістовно-методичного блоку є методи та форми професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО: лекції, семінарські та практичні заняття, дискусії, конференції, освітні проєкти, онлайн-марафони, студентський науковий гурток, педагогічні хакатони, воркшопи, тренінги, самостійна робота тощо. Кожен етап розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний) реалізується методами, формами, а також наповнюється власним характерним змістом. Вибір методичного матеріалу, використовуваного на кожному етапі визначався логікою процесу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ та її наповненням. Важливим елементом змістовно-методичного блоку є засоби професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти – інформаційно-комунікаційні технології.

Спираючись на наукові праці вчених в галузі використання ІКТ в освіті (Воронкін, 2016; Карташова, Бахмат & Пліш, 2018; Кіяновська, 2014; Коляда, 2021; Лазоренко, 2020; Лецюк, 2015; Лещенко, 2013; Листопад, 2019; Листопад & Мардарова, 2021; Морозова, 2014; Олійник, 2010; Особов, 2016; Семчук, 2017; Тимофєєва, 2017; Топольник, 2019; Чекан, 2014) доведено, що використання ІКТ у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів передбачає: створення інтерактивних та захопливих освітніх матеріалів, розробку віртуальних лабораторій, ігор та завдань, які заохочують

активну участь студентів; застосування відеоконференцій та онлайн-платформ для групової роботи та обговорення, використання віртуальних форумів та чатів для обміну ідеями та досвідом; створення можливостей для здобувачів освіти використовувати інформаційно-комунікаційні технології для розробки власних проєктів, мультимедійних презентацій, анімацій тощо; підтримку використання творчих інструментів та ресурсів, таких як графічні редактори, відеоредактори тощо; використання персоналізованих освітніх платформ та програм, що дозволяють здобувачам освіти вивчати освітній матеріал у власному темпі та обирати освітні завдання згідно своїх інтересів; застосування онлайн-тестів та адаптивних завдань для оцінки рівня засвоєння матеріалу; використання ІКТ для розробки систем моніторингу та відстеження особистого прогресу студентів, надання доступу до ресурсів для самостійного вивчення та самопідготовки; використання ІКТ для збору, обробки та аналізу даних щодо успішності студентів; застосування електронних засобів звітності та портфоліо для відстеження розвитку навичок тощо.

На основі даних аналізу наукової літератури (Биков, 2010; Вдовенко, 2010; Горбатюк, Туранов & Рак, 2015; Дементієвська, 2015; Іванюк, 2020; Карташова, 2011; Листопад, 2019; Майнаєв, 2016; Макарова, 2014; Шульська & Матвійчук, 2017) встановлено, що інтеграція ІКТ у процес розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО пов'язана з такими аспектами: використання інтерактивних дошок (SMART Board), планшетів, комп'ютерів тощо для організації цікавих та пізнавальних занять; створення електронних педагогічних ресурсів (Google Classroom, Moodle, LearningApps тощо) для вивчення та практики, доступ до яких буде забезпечено через Інтернет; ефективно використовувати Інтернет (Google Scholar, ResearchGate, ERIC тощо) для пошуку, відбору та аналізу педагогічної інформації; залучення до роботи з онлайн-бібліотеками, педагогічними базами даних та електронними науковими ресурсами (Національна бібліотека України імені В.І. Вернадського, eLIBRARY, DOAJ тощо); використання електронної пошти (Gmail, Outlook), форумів, чатів (Discord, Telegram тощо)

для спілкування та обміну досвідом між студентами та викладачами; провадження віртуальних платформ для спільної роботи над проєктами та виконання групових завдань (Padlet, Miro, Microsoft Teams, Zoom тощо); створення та використання мультимедійних презентацій (PowerPoint, Prezi, Canva), відеоматеріалів (YouTube, Edpuzzle), аудіозаписів (Audacity) для наочності та розширення розуміння педагогічного матеріалу; організація віртуальних екскурсій (Google Arts & Culture, 3D Virtual Tours тощо), відзнятих відеофрагментів з реального життя для ілюстрації конкретних ситуацій; сприяння створенню та підтримці електронного портфоліо студентів (Mahara, Google Sites, Padlet), в якому вони можуть відстежувати свій професійний розвиток, викладаючи свої роботи, проєкти та рефлексії; забезпечення доступу до актуальних програм та інструментів (Canva, Kahoot!, Mentimeter, Quizlet) для роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями.

Результативний блок спрямований на оцінювання результатів функціонування моделі та контроль розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Означений блок моделі включає наступні критерії: змістовно-фаховий, професійно-орієнтаційний, поведінково-регулятивний, інструментально-практичний, оцінно-аналітичний та рівні: самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО.

До кожного критерію розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО розроблені показники та методика діагностики рівнів розвитку. Оцінювання рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО проводиться в рамках констатувального та контрольного етапів дослідження за допомогою комплексу розроблених анкетувань, тестів та засобів діагностики які були об'єднані в методику діагностики рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО. Діагностика

результатів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій проводилася через одночасну групову та індивідуальну діагностику, зіставлення отриманих результатів із показниками та критеріями, на підставі чого майбутні вихователі розподілялися за рівнями розвитку пізнавальної ініціативності.

Результатом реалізації цільового, структурно-процесуального, змістовно-методичного і результативного блоків є розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО.

Представлену модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглядаємо як підсистему відкритого типу, вбудовану в контекст педагогічної системи професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО. Спроектowana модель характеризується цілісністю, оскільки всі зазначені компоненти взаємопов'язані між собою, несуть певне смислове навантаження і працюють на кінцевий результат.

На етапі формувального експерименту здійснювалася реалізація методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглядаємо як системно організований комплекс цілеспрямованих дій, що реалізується у вигляді алгоритмізованої послідовності взаємопов'язаних компонентів: мети, змісту, форм, методів і засобів педагогічної взаємодії між здобувачами освіти та викладачами. Її сутність полягає у реалізації педагогічних умов, які обґрунтовано забезпечують поступовий розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, що відбувається у межах трьох взаємопов'язаних етапів (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний). Використання ІКТ у методиці спрямоване на активізацію самостійної діяльності, формування навичок пошуку, аналізу та критичного осмислення

інформації, а також розвиток здатності майбутніх вихователів ЗДО до творчої та інноваційної діяльності. Зміст методики було спрямовано на підтримку внутрішніх характеристик, що відображають рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів (когнітивний компонент, мотиваційний компонент, вольовий компонент, діяльнісний компонент, рефлексивний компонент).

Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій була покликана вирішувати завдання, пов'язані з посиленням прикладного спрямування процесу професійної підготовки майбутніх вихователів ЗДО; зі зміною методів та засобів організації освітньої діяльності, що сприяють розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій; зі здійсненням цілеспрямованого управління процесом удосконалення умінь самостійної роботи студентів, здібностей до самоорганізації; зі створенням та накопиченням банку цифрових матеріалів, використанням зовнішніх інформаційних ресурсів освітнього спрямування.

Розробка методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій здійснювалася на основі наявних методологічних підходів: системного, інтегративного, компетентнісного, діяльнісного.

Використання ІКТ в процесі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО має такі переваги: можливість побудови системи розвитку пізнавальної ініціативності, яка забезпечує кожному студенту індивідуальну траєкторію; створення ефективної системи управління інформаційно-методичним забезпеченням освітнього процесу; ефективна організація пізнавальної діяльності на методологічних підходах.

Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій включала наступні етапи: 1) професійно-особистісний; 2) професійно-діяльнісний; 3) професійно-

методичний. На кожному етапі реалізації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій враховували виділені нами в ході теоретичного аналізу дослідження науково-обґрунтовані форми та методи роботи, що сприяють розвитку пізнавальної ініціативності.

Перший – професійно-особистісний етап передбачав цілеспрямований розвиток у майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти стійкої зацікавленості у підвищенні рівнів пізнавальної ініціативності. У межах цього етапу забезпечувалася реалізація педагогічних умов, що сприяли усвідомленню студентами необхідності організації самостійної діяльності з використанням інформаційно-комунікаційних технологій, а також формуванню розуміння їхньої значущості для ефективного здійснення професійної діяльності в майбутньому.

Структурною основою методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій на професійно-особистісному етапі були такі освітні компоненти: «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності» та «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота». Їхній зміст було доповнено тематичними питаннями й завданнями, спрямованими на розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх педагогів засобами ІКТ.

Наприклад, у межах навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті» студенти виконували практичні проєкти зі створення інтерактивних презентацій та мультимедійних дидактичних матеріалів для занять у ЗДО, що вимагало від них самостійного пошуку інформації, опрацювання цифрових ресурсів та творчого підходу до візуалізації освітнього матеріалу («Цифрові пригоди в країні чисел», «Мультимедійна абетка», «Світ професій у казкових історіях» тощо). У рамках освітнього компонента «Вступ до спеціальності» передбачалося розроблення індивідуальних навчальних маршрутів для дітей дошкільного віку з

урахуванням їхніх інтересів і здібностей, використовуючи онлайн-платформи та освітні застосунки, що сприяло розвитку навичок аналізу, планування та ініціативності в освітньому процесі (Google Classroom, Kahoot!, Padlet, Canva, Miro тощо). З навчальної дисципліни «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота» студенти виконували дослідницькі міні-проекти з вивчення ефективності використання цифрових інструментів у роботі з дітьми («Цифрові ігри як засіб розвитку логіко-математичних уявлень дітей дошкільного віку», «Використання інтерактивних казок у формуванні моральних цінностей дошкільників», «Застосування віртуальних екскурсій для ознайомлення дошкільників із природним довкіллям», готували публікації для електронних освітніх журналів та створювали wiki-статті, що стимулювало їхню пізнавальну активність і вміння творчо застосовувати отримані знання на практиці. Зручними та доступними платформами для створення wiki-статей були наступні платформи: MediaWiki, PBworks, Wikidot, Google Sites, Confluence (Atlassian).

Реалізація педагогічної умови – організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на професійно-особистісному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачала створення цифрового освітнього середовища. Унікальність цифрового освітнього середовища полягала в тому, що воно забезпечувало умови реалізації самовибору майбутніх вихователів ЗДО та сприяло, з одного боку, розвитку пізнавальної діяльності, з іншого, провокувало проблемну ситуацію та діяльність із вирішення цієї проблеми, що було ефективним прийомом розвитку пізнавальної ініціативності. Для успішного функціонування цифрового освітнього середовища була необхідна спеціальна технологічна інфраструктура, розроблена з урахуванням специфіки дистанційної освіти, його практичної спрямованості та комунікативно-діяльної основи в якості такої було обрано хмарний інтернет-сервіс і

програмне забезпечення компанії Microsoft – Microsoft Office 365.

Розробка та впровадження методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачало проектування цифрового освітнього середовища, у тому числі його дистанційних ресурсів; змістовне наповнення навчального ресурсу із розробкою сценаріїв; індивідуального мережевого консультування; координація роботи студентів; мережевого контролю; оцінки результатів оволодіння навчальними дисциплінами «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота».

Цифрове освітнє середовище включало три взаємодіючі складові: змістовну, організаційну та технологічну. Змістова складова цифрового освітнього середовища представляла структурований інформаційно-освітній комплекс, що складався з наступних блоків: освітнього, інформаційно-освітнього, демонстраційного, комунікаційного, контролюючого, результативного, методичного, викладацького, студентського, управлінського, інформаційно-ресурсного.

Дамо коротку характеристику кожного з них: освітній блок має мережеві та друковані засоби з оволодіння навчальними предметами (підручники, навчальні посібники, навчально-методичні комплекси для семінарів, практикумів, комплекти лекцій; матеріали для проведення творчих професійних заходів, конкурсів, олімпіад; мультимедійні освітні ресурси тощо); інформаційно-освітній блок містить прикладні ресурси довідкового характеру (мережеві словники, довідники, енциклопедії); демонстраційний блок включає зміст усіх блоків цифрового освітнього середовища всіх навчальних предметів; комунікаційний блок має інструментарій для підтримки дистанційної взаємодії суб'єктів цифрового освітнього середовища; контролюючий блок містить контрольно-тестові системи; результативний блок – персональні вебсторінки студентів з результатами навчальної діяльності кожного студента; методичний блок – описує процес

навігації в цифровому освітньому середовищі та дає вказівки для студентів та викладачів щодо роботи з ресурсами освітнього компонента; викладацький та студентський блоки структуровані у вигляді персональних вебсторінок на освітніх платформах та соцмережах; управлінський блок є інтерфейсом адміністратора, який має посилання на освітні ресурси, вебсторінки студентів та викладачів; інформаційно-ресурсний блок у формі користувальницьких сервісів.

Організація передбачала реалізацію наступних цифрових інструментів, що здійснюють освітню, адміністративну, взаємодію суб'єктів цифрового освітнього середовища. Технологічна складова представляє спеціально розроблену універсальну цифрову базу, що забезпечує коректне функціонування змістовного та організаційного блоків середовища освітніх компонентів «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота».

Специфіка реалізації педагогічної умови – забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на професійно-особистісному етапі, полягала в тому, що викладач здійснював цілеспрямоване структурування цифрового освітнього середовища відповідно до цілей і завдань опанування конкретної навчальної дисципліни: відбирав та комбінував її елементний склад, активно взаємодіяв з нею, оновлював, редагував та розширював залежно від динаміки засвоєння навчальної дисципліни студентами. Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами ІКТ передбачала постійне перебування викладача в опосередкованому контакті з віддаленими студентами, які у свою чергу, зверталися до наявних у цифровому освітньому середовищі ресурсів та засобів, обираючи індивідуальну траєкторію навчання, найбільшою мірою відповідну комунікативним та інформаційним потребам, здійснюючи самоконтроль навчання та реалізуючи опосередковану навчальну взаємодію.

Опанування змісту навчальних дисциплін «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота» в цифровому освітньому середовищі з використанням засобів інформаційно-комунікаційних технологій відбувалося в рамках заданих викладачем педагогічних технологій, найбільш ефективними з яких в умовах офлайн та онлайн навчання були лекції («Використання цифрових ігор для стимулювання пізнавальної активності», «Онлайн-ресурси для розвитку дослідницьких навичок», «Проектування інтерактивних презентацій для розвитку креативного мислення» тощо), семінари («Мультимедійні дидактичні матеріали як засіб активізації пізнавальної діяльності», «Інтерактивні дошки та планшети для активізації дослідницьких навичок» тощо), практичні заняття («Цифрове портфоліо дітей як інструмент розвитку пізнавальної активності та саморефлексії», «Використання освітніх мобільних застосунків (LearningApps, Wordwall) для створення дидактичних ігор», «Створення інтерактивних казок і навчальних історій для розвитку пізнавальної ініціативності» тощо), дискусії («Чи сприяє ІКТ розвитку пізнавальної ініціативності?», «Чи доречно використовувати ІКТ у професійній діяльності вихователя ЗДО?» тощо), консультації («Пошук і відбір цифрових ресурсів для занять у ЗДО», «ІКТ як засіб розвитку пізнавальної ініціативності студентів і дошкільників» тощо), онлайн-тестування («Цифрові дидактичні матеріали: види, створення та ефективність застосування», «Методи оцінювання ефективності використання ІКТ у роботі зі студентами та дітьми дошкільного віку» тощо), освітні проекти («Інтерактивні ігри та вікторини для розвитку пізнавальної активності», «Мультимедійні казки та навчальні історії: особливості створення та застосування» тощо), вебквести («Онлайн-ігри для розвитку логічного та творчого мислення», «Екологічний вебквест для дошкільників: вивчаємо природу за допомогою ІКТ» тощо), мережеві екскурсії та олімпіади, тьюторіал.

Наведемо приклад типової структури та змісту контенту цифрового

освітнього середовища дистанційного навчання студентів з навчальної дисципліни «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»: змістова складова (робоча програма навчальної дисципліни; силабус навчальної дисципліни; інтерактивний навчально-методичний комплекс «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті»; електронна хрестоматія, що містить статті провідних вчених у проблем використання інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті; структурована колекція посилань на освітні сайти з навчальної дисципліни); організаційна складова (особиста вебсторінка студента, що включає електронний робочий зошит; різні види тестування; «портфоліо» студента, що містить офіційні свідоцтва його результатів з навчальної дисципліни; індивідуальний портрет, складений на основі тестування; особистий акаунт, де акумулюється повна інформація усього періоду навчання, навчальний форум для спілкування на актуальні теми використання інформаційно-комунікаційних технологій в дошкільній освіті, обговорення питань, пов'язаних з проєктною діяльністю, оцінки підготовлених робіт; технологічна складова (Microsoft Office 365, що надає широкі управлінські можливості, пов'язані з організацією, управлінням, аналізом результатів освітнього процесу).

Реалізації педагогічної умови – інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання на професійно-особистісному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій здійснювалася шляхом ефективної організації самостійної роботи студентів із матеріалами цифрового освітнього середовища. Даний вид освітньої діяльності реалізовувався у двох формах: без особистого контакту з викладачем-тьютором та під його керівництвом. В обох випадках самостійна робота була керованою, оскільки студенти взаємодіяли з інформаційно-дидактичним наповненням середовища Microsoft Office 365, що включає Word, Excel, PowerPoint, OneNote, Microsoft Teams, з системою моніторингу, за допомогою якої здійснювався контроль за

оволодінням основними темами навчальних дисциплін (частота звернення, кількість витраченого часу, результати виконання завдань та вправ, практичних робіт).

Освітній проєкт як форма організації занять передбачала комплексний характер освітньої діяльності всіх суб'єктів. Комплекс проєктів, реалізованих у ході апробації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій, передбачав самостійне вирішення студентами практичних завдань у ході спільної дослідницької, творчої пізнавальної діяльності та набуття фундаментальних знань використання інформаційно-комунікаційних технологій у ЗДО.

Наведемо приклади тем освітніх проєктів реалізованих здобувачами освіти: «Інтерактивні методи стимулювання пізнавальної активності дітей дошкільного віку», «Використання цифрових інструментів для розвитку креативного мислення вихованців», «Освітній квест як засіб розвитку пізнавальної ініціативності у дошкільників», «Проектно-дослідницька діяльність у ЗДО: від ідеї до реалізації», «Медіаосвіта в роботі вихователя: створення навчального контенту для дітей», «Розробка авторських дидактичних ігор з використанням ІКТ», «Використання технологій доповненої реальності для розвитку пізнавального інтересу», «ІКТ як ресурс для самоосвіти вихователя», «Сучасні методи організації пізнавальних досліджень у дошкільній освіті», «Креативна майстерня: створення освітніх сценаріїв для розвитку ініціативності дітей дошкільного віку».

Мережеві практичні заняття входили до числа основних організаційних форм освітнього процесу в системі дистанційної освіти. Вони проводилися у формі мережових дискусій за допомогою аудіо- та відеоконференцій та передбачали обговорення проблем, виявленні та зіставленні різних точок зору, мали як груповий, так і індивідуальний характер, проходили під керівництвом та за участю мережевого викладача-тьютора.

Наприклад, мережева дискусія «Пошук креативних рішень педагогічних

ситуацій» (студенти аналізували запропоновані проблемні кейси, пропонували власні стратегії вирішення та аргументували їх); онлайн-конференція «Інноваційні методи організації освітнього процесу в ЗДО» (кожен учасник презентував нову ідею, обґрунтовував її переваги, відповідав на запитання); аудіоконференція «Розробка та обговорення авторських освітніх ігор» (формування ідей, презентація прототипів, обмін відгуками для вдосконалення); відеоконференція «Використання цифрових інструментів для стимулювання пізнавальної активності дітей дошкільного віку» (студенти демонстрували власно розроблені інтерактивні матеріали та пояснювали їх педагогічний ефект); мережева рольова гра «Вихователь-інноватор» (учасники виконували ролі педагогів, батьків, адміністрації та знаходили найоптимальніші рішення для проблемної ситуації); інтерактивний онлайн-марафон «7 днів – 7 креативних рішень» (щоденне виконання студентами завдань, що вимагали нестандартного підходу).

Мережева консультація як форма спілкування викладача-тьютора зі студентами, передбачала надання студентам допомоги у самостійному оволодінні навчальним матеріалом. Вони здійснювалися на перших етапах функціонування цифрового освітнього середовища в текстовому форматі електронною поштою або за допомогою засобів відеоконференцій.

«Портфоліо» здобувача освіти було базою даних, що містили їх результати з навчальних дисциплін, які були накопичені за весь період навчання та досягнуті не лише через алгоритмізовану, а й творчу самостійну роботу. В методиці розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій – «Портфоліо» виступало в ролі інструменту аналізу та самооцінки власної пізнавальної творчої діяльності, її рефлексії та переслідувало мету корекції індивідуальних досягнень та контролю освітніх результатів.

Онлайн-тестування визначалося як спосіб виявлення рівня наявних знань, умінь та навичок з використанням можливостей дистанційних технологій завдяки вбудованим у систему автоматизованого тестування.

Вхідний, проміжний і підсумковий онлайн-тести проводилися протягом усього періоду вивчення навчальних дисциплін «Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота».

У ході реалізації другого – професійно-діяльнісного етапу відбувалася систематична актуалізація та поглиблення знань, що забезпечували цілеспрямований розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти через використання інформаційно-комунікаційних технологій. Особлива увага приділялася врахуванню індивідуальних ціннісних орієнтацій і мотиваційних установок студентів, що стимулювало їхню здатність до самостійного пошуку, аналізу та критичної оцінки педагогічної інформації. У рамках етапу студенти активно включалися у практичні та дослідницькі завдання з використанням цифрових ресурсів, онлайн-платформ і інтерактивних інструментів, що сприяло формуванню навичок самодисципліни, самоорганізації та професійної рефлексії. Одночасно реалізовувалася комплексна робота з розвитком креативності, планування та прогнозування освітніх результатів, що створювало умови для інтеграції знань, умінь і компетентностей у професійну діяльність майбутніх вихователів ЗДО.

На професійно-діяльнісному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій методика розвитку пізнавальної ініціативності була реалізована через освітні компоненти «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота» та «Педагогіка та психологія творчості», зміст яких було доповнено практико-орієнтованими завданнями, спрямованими на активізацію пізнавальної активності здобувачів освіти.

Наприклад, у межах освітнього компоненту «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота» студенти розробляли авторські методики проведення занять у ЗДО із використанням інтерактивних онлайн-дошок (Padlet, Jamboard) та створювали мультимедійні конспекти занять у Canva чи

PowerPoint, що сприяло не лише закріпленню теоретичних знань, а й розвитку умінь творчо інтегрувати цифрові інструменти в освітній процес. З освітнього компоненту «Педагогіка та психологія творчості» майбутні вихователі працювали над створенням авторських казок або інтерактивних ігор для дошкільників з використанням інструментів LearningApps та Genially, що вимагало від них самостійного пошуку інформації, критичного аналізу отриманих даних та творчого перетворення навчального матеріалу. Крім того, виконання завдань із моделювання ситуацій педагогічної взаємодії у віртуальному середовищі (наприклад, створення 3D-сцен у CoSpaces Edu) розвивало їхню здатність адаптувати власні ідеї до нових умов та генерувати нестандартні рішення.

В рамках реалізації методики на професійно-діяльнісному етапі дослідження в експериментальній групі було організовано студентський науковий гурток «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя». Мета гуртка: сприяти розвитку пізнавальної ініціативності, наукового мислення та творчого потенціалу здобувачів вищої освіти, які готуються до професійної діяльності у сфері дошкільної освіти, через залучення до науково-дослідної, творчої та освітньої діяльності.

Завдання студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя»: розвивати у студентів пізнавальний інтерес до сучасних проблем дошкільної педагогіки та методик виховання; формувати навички самостійного наукового пошуку, аналізу та узагальнення теоретичних знань; організовувати дослідницькі та творчі проєкти, спрямовані на підвищення їхньої пізнавальної ініціативності та педагогічної майстерності; сприяти обміну досвідом між студентами через участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах та дискусіях; підтримувати ініціативи студентів у впровадженні інноваційних ідей у педагогічну практику; розвивати критичне мислення та здатність застосовувати отримані знання у професійній діяльності; заохочувати співпрацю студентів із науково-педагогічними працівниками кафедри дошкільної педагогіки та іншими

зкладами освіти; підвищувати рівень обізнаності студентів щодо сучасних тенденцій і викликів у сфері дошкільної освіти.

В організації студентського наукового гуртка були використані традиційні та інноваційні форми роботи. Впровадження педагогічної умови – забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на професійно-діяльнісному етапі, полягало в тому, що застосовувалися традиційні форми організації роботи студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя», а саме – проведення лекцій науково-педагогічними працівниками кафедри дошкільної педагогіки та запрошеними фахівцями (стейкхолдери): «Сучасні тенденції в дошкільній освіті: виклики та перспективи», «Розвиток пізнавальної активності дітей дошкільного віку», «Інноваційні методи та технології у вихованні дітей дошкільного віку», «Розвиток креативності у майбутніх вихователів», «Роль вихователя у забезпеченні сталого розвитку дитини», «Методика організації дослідницької діяльності дітей у дошкільному віці», «Використання арт-педагогіки в дошкільній освіті», «Психолого-педагогічна підтримка дітей із особливими освітніми потребами», «Розвиток емоційного інтелекту дошкільників», «Медіаосвіта в закладах дошкільної освіти».

Також в рамках студентського наукового гуртка були проведені круглі столи: «Розвиток ініціативності студентів у педагогічній діяльності (практичні справи на розвиток творчого мислення)», «Підготовка до науково-дослідної діяльності в педагогіці (основи вибору теми дослідження, методологія наукового пошуку)», «Використання STEM-освіти в роботі з дітьми дошкільного віку (інтерактивний підхід до навчання через дослідження)», «Організація та проведення педагогічних експериментів (структура і правила проведення досліджень у ЗДО)», «Кейс-методи в дошкільній педагогіці (аналіз ситуацій і вирішення практичних завдань)», «Ігрові технології у формуванні життєвих компетентностей дітей дошкільного віку (майстер-клас із розробки ігор для дітей)», «Розвиток комунікативних навичок у дітей через педагогічні

технології (практикум із моделювання занять)», «Екологічне виховання у закладах дошкільної освіти (організація інтегрованих занять для дітей)», «Формування здоров'язбережувальної компетентності дітей дошкільного віку (використання фізичних вправ, рухливих ігор та дихальних технік)», «Підготовка до професійної самореалізації майбутніх вихователів (планування власного професійного розвитку)».

В організації студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя» були використані форми організації як: участь студентів у внутрішніх, всеукраїнських та міжнародних наукових заходах (конференцій, семінари тощо), написання наукових статей і тез, підготовка публікацій для студентських і фахових збірників, запрошення досвідчених вихователів для обміну знаннями тощо.

Практична реалізація педагогічної умови – інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання на професійно-діяльнісному етапі розвитку їхньої пізнавальної ініціативності засобами інформаційно-комунікаційних технологій також здійснювалася через організацію роботи студентського наукового гуртка. Доцільно було орієнтуватися у межах діяльності наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя» на застосування інноваційних форм організації роботи, серед яких особливе місце посідала участь у реалізації практичних проєктів, спрямованих на впровадження інновацій у сферу дошкільної освіти.

Наведемо приклади деяких тем практичних проєктів студентського наукового гуртка: «Інноваційні підходи до виховання дітей дошкільного віку (розробка інтерактивних занять із використанням STEM-методик)», «Розвиток креативності дітей дошкільного віку (створення методичних рекомендацій та практичних посібників із впровадження арт-педагогіки)», «Екологічна свідомість із раннього віку (організація та реалізація проєкту «Еко-світ для малюків» із залученням дошкільників до екологічних ігор, експериментів та творчих завдань)», «Культурно-історична спадщина в освіті дітей

дошкільного віку (організація міні-проєкту «Українські традиції для малюків» із інтерактивними заняттями про народні звичаї).

Були проведені воркшопи та тренінги: «Пізнавальні ігри для дітей дошкільного віку (розробка та апробація серії настільних ігор, спрямованих на розвиток логіки, пам'яті та уваги у дітей)», «Емоційний інтелект дитини проведення тренінгів для дітей з розвитку навичок розпізнавання та вираження емоцій)»; «Казкотерапія у вихованні (створення циклу авторських казок для виховання моральних якостей у дітей)», «Здоров'язбережувальні технології в закладі дошкільної освіти (розробка та впровадження фізичних активностей (руханок, гімнастик) для дітей з урахуванням їхніх вікових особливостей)».

Також, було використано інноваційну форму роботи як педагогічний хакатон в організації роботи студентського наукового гуртка. Зазначимо, що хакатони в освіті – це інтерактивні заходи, під час яких учасники (студенти, викладачі, педагоги та інші зацікавлені особи) працюють у командах для швидкого вирішення освітніх проблем або створення нових інноваційних продуктів, це своєрідний інтенсивний мозковий штурм, який поєднує творчість, співпрацю та обмін знаннями. Педагогічний хакатон може мати різні напрями, зокрема: цифровізація освіти; STEM-освіта; адаптація освітнього процесу до інклюзивного навчання; розробка інтерактивних освітніх матеріалів; застосування штучного інтелекту в освіті тощо. Чітке визначення тематики дозволяло учасникам зосередитися на конкретних викликах і сприяло продуктивній роботі. Педагогічний хакатон може бути: очним (учасники працюють разом в одному просторі); дистанційним (онлайн-формат із використанням Zoom, Google Meet, Miro, Mural тощо); змішаним (поєднання офлайн- та онлайн-роботи) (Балаєва, 2015; Кошель, & Юрченко, 2019). Нами було обрано змішаний формат проведення педагогічного хакатону, при цьому враховувалися технічні можливості учасників та забезпечили доступ до відповідних ресурсів.

Оптимальним складом команди під час організації педагогічного хакатону у ЗВО вважається 3–8 учасників, саме такої чисельності команд було

дотримано в процесі проведення заходу. До складу педагогічного хакатону входили викладачі, здобувачі освіти; методисти ЗДО та освітні експерти, стейкхолдери. Для успішної роботи команди важливою є міждисциплінарна співпраця. Організаційна структура педагогічного хакатону у ЗВО включала менторів та експертів які підтримували команди, консультували щодо розробки ідей; журі яке оцінювало результати за критеріями інноваційності, практичної цінності, можливості впровадження; модератори які координували процес, сліdkували за дотриманням регламенту.

Проведення педагогічного хакатону здійснювалося у п'ять етапів: 1 етап – оголошення про хакатон (за кілька тижнів до події, реєстрація учасників). На цьому етапі відбувалося визначення тематики хакатону (наприклад, цифровізація освіти, методичні інновації тощо), підготовка інформаційної кампанії (афіші, соцмережі, сайт університету), відкриття реєстрації, формування попереднього списку учасників; 2 етап – вступна частина (відкриття, огляд проблематики, формування команд): урочисте відкриття (вітальні слова організаторів, партнерів, спонсорів); короткі доповіді експертів про актуальні освітні виклики; формування команд (можливо, жеребкування або самостійний вибір); 3 етап – основна робота (генерація ідей, розробка проєктів, консультації з менторами). На означеному етапі відбувалася генерація ідей (методики дизайн-мислення, брейнстормінгу), розподіл ролей у команді (хто за що відповідає), робота над концепцією рішень, створення прототипів або моделей, консультації з менторами, коригування ідей; 4 етап – презентація рішень (захист перед журі, отримання зворотного зв'язку): підготовка пітч-презентацій або демонстраційних матеріалів, захист проєктів перед журі (регламент: 5-10 хвилин на команду), зворотний зв'язок, рекомендації щодо покращення; 5 етап – нагородження переможців (визначення найкращих рішень, можливе впровадження в освітню практику). На цьому етапі відбувалося оголошення результатів, вручення сертифікатів, обговорення можливості впровадження найкращих ідей в освітній процес, нетворкінг, обмін враженнями, планування подальшої співпраці.

Нетворкінг став важливим елементом педагогічного хакатону оскільки, нетворкінг дає можливість спілкуватися з досвідченими спеціалістами, які можуть допомогти у професійному зростанні та впровадженні інноваційних методик. Нетворкінг у педагогічному хакатоні – це не лише комунікація, а й платформа для створення нових освітніх ініціатив та спільного розвитку. Учасники мали змогу ділитися знаннями, методиками та практичним досвідом, що сприяв взаємному професійному зростанню. Педагогічний хакатон сприяв активному залученню майбутніх вихователів, викладачів та інших учасників освітнього процесу до спільного вирішення актуальних педагогічних проблем. Педагогічний хакатон здатний сприяти формуванню пізнавальної ініціативності, що є необхідною для успішної професійної діяльності в умовах цифрового освітнього середовища. Хакатон передбачав відкритий формат, у якому кожен учасник міг вільно висловлювати свої ідеї, пропонувати нестандартні підходи до вирішення проблем та експериментувати. Така атмосфера сприяла розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів, оскільки учасники не боялися помилок і вчилися адаптувати свої рішення в процесі роботи.

Учасники педагогічного хакатону працювали у командах, але без жорсткої регламентації, що спонукало їх брати відповідальність за ухвалення рішень, визначення пріоритетів та розподілу завдань, що формувало навички самостійного пошуку рішень, адже це є важливим аспектом пізнавальної ініціативності. Представники хакатону стикалися з реальними освітніми викликами та працювали над створенням інноваційних рішень. Вони навчалися аналізувати проблему, визначали можливі шляхи її вирішення, розробляли проєкт і презентували його результати. Такий підхід дозволяє розвивати стратегічне мислення, що є основою для ініціативної поведінки. У рамках педагогічного хакатону учасники розвивали не лише індивідуальну пізнавальну ініціативність, а й командну. Вони набували навичок командної взаємодії, розподілу завдань, координації спільних дій та взаємного мотивування. Хакатон надавав учасникам реальний шанс впровадити свої

розробки в освітню практику, що підвищувало мотивацію до творчого пошуку, сприяло формуванню активної позиції та ініціативного ставлення до власної діяльності.

Були проведені педагогічні хакатони з тем: «Інклюзивна освіта в закладах дошкільної освіти (розробка рекомендацій для вихователів щодо роботи з дітьми з особливими освітніми потребами)», «Медіаосвіта для дітей дошкільного віку (розробка навчальних матеріалів із медіаграмотності для дітей у формі ігор та мультфільмів)», «Робота з батьками як партнерами у вихованні (організація тренінгів та семінарів для батьків з питань взаємодії з дітьми у домашніх умовах)».

В діяльності студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя» використовувалися ігрові технології (педагогічні квести, педагогічні майстерні), а також практичні заняття з моделювання освітнього процесу в закладах дошкільної освіти: «Творчий підхід до навчання основ грамоти та математики (розробка інноваційних вправ та ігор для навчання дітей читанню, письму та рахунку), «Експериментальна діяльність у роботі з дітьми (проведення простих дослідів для розвитку у дітей інтересу до пізнання навколишнього світу)», «Квест як форма навчання дітей дошкільного віку (розробка серії освітніх квестів для дітей дошкільного віку із використанням інтерактивних технологій)», «Студентська школа майбутнього вихователя (проведення серії майстер-класів для студентів із моделювання освітнього процесу у закладах дошкільної освіти)».

Впровадження педагогічної умови – організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на професійно-діяльнісному етапі розвитку їхньої пізнавальної ініціативності, забезпечувалася застосуванням інтегрованого комплексу цифрових сервісів. Зокрема, проведення засідань наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя» здійснювалося шляхом, лекцій, семінарських занять та дискусій

із використанням платформ Zoom, Google Meet і Microsoft Teams, що уможливлювало залучення студентів незалежно від їх територіального розташування. Використання месенджерів (Telegram, Viber) чи платформ (Google Classroom, Moodle) надавало можливість оперативного обміну інформацією, організації дискусій та надання зворотного зв'язку. Використання інтерактивних платформ: Canva, Prezi, Miro, Kahoot дозволяло створювати цікаві дидактичні матеріали. Використання цифрових бібліотек (Google Scholar, ResearchGate), електронних журналів і баз даних сприяло пошуку та аналізу наукової літератури. Використання хмарних сервісів (Google Docs, Microsoft OneDrive) сприяло якісному написанню наукових статей, виконанню проєктів чи проведення досліджень.

Можна з упевненістю сказати, що інтеграція студентів у роботу з міжнародними освітніми платформами (Coursera, EdX, Prometheus) сприяла підвищенню їхнього рівня професійної кваліфікації та розширенню предметно-теоретичних знань. Використання інтерактивних тестів, вікторин і симуляторів, у свою чергу, забезпечувало розвиток стійкої внутрішньої мотивації до навчально-пізнавальної діяльності. Залучення до розробки електронних портфоліо, блогів, подкастів забезпечувало демонстрацію творчих напрацювань студентів, презентацію творчих проєктів або розроблених методик за допомогою онлайн-платформ (Padlet, ArtSteps).

Ведення сторінок гуртка у Facebook, Instagram та Telegram стало ефективним інструментом інформування студентів про події та досягнення, а також сприяло залученню нових членів до студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя». Активна комунікація через соціальні мережі дала змогу популяризувати діяльність гуртка, створювати інтерактивний контент і розширювати аудиторію.

Наприклад: Facebook: анонси зустрічей, тренінгів, конференцій чи вебінарів із чіткими датами, програмою та формами участі, публікації з фотографіями та розповідями про успіхи учасників гуртка, наприклад, участь у конкурсах чи наукових конференціях, опитування щодо тем майбутніх

заходів або зворотного зв'язку від учасників про проведені події, конкурси з фото чи відео, наприклад, «Поділись ідеєю для розвитку ініціативності» із можливістю виграти символічний приз; Instagram: фото та відео з подій, «закулісні моменти», інтерв'ю з активними учасниками гуртка, анонси подій із посиланнями на реєстрацію: серія «Корисні поради» для студентів, серія «День із життя гуртка», короткі відео про цікаві факти зі сфери освіти чи виховання, мотиваційні цитати, успішні кейси учасників гуртка, використання брендів хештегів, наприклад, «Гурток Розвиток Ініціативності»; Telegram: короткі повідомлення з важливими новинами, посиланнями на корисні матеріали або статті, автоматичні нагадування про події, дедлайни чи реєстрації, канал для обговорення ідей, обміну досвідом, організації спільної роботи над проєктами, Telegram-бот, який відповідає на запитання учасників та допомагає реєструватися на заходи.

У цьому аспекті варто взяти до уваги, що цифрові форми для опитувань (Google Forms, SurveyMonkey) сприяли збору відгуків, анкетування студентів щодо їхніх потреб, інтересів і задоволеності роботою гуртка. Також використовувалися платформи типу eTwinning або Erasmus+ для налагодження професійних зв'язків із закордонними студентами та викладачами.

Перевагами використання ІКТ в організації роботи студентського наукового гуртка «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя» була можливість організувати роботу у зручний для студентів час, швидкий доступ до дидактичних матеріалів та зручність їх використання, знайомство з цифровими інструментами, які студенти зможуть використовувати у майбутній професійній діяльності. Використання ІКТ в організації роботи студентського наукового гуртка відкривало нові можливості для розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів, їхнього творчого потенціалу та підготовки до сучасних викликів у професійній діяльності.

Отже, є всі підстави зробити такий висновок, що студентський науковий гурток «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя» має численні переваги, які сприяють професійному та особистісному зростанню студентів, що готуються до роботи у сфері дошкільної освіти. Діяльність гуртка була зосереджена на розвитку пізнавальної ініціативності, наукового мислення та творчого потенціалу здобувачів вищої освіти. Проведене дослідження підтверджує, що залучення студентів до дослідницької діяльності сприяло формуванню активної позиції у навчанні та професійному зростанні. Участь у проєктах, наукових конференціях та семінарах стимулювало самостійне вивчення нових методик, підходів та технологій у дошкільній освіті. Робота над науково-дослідними проєктами в гуртку розвивала аналітичні навички, логіку, здатність робити висновки та аргументувати власну точку зору. Студенти вчилися опрацьовувати наукову літературу, проводити експерименти та аналізувати їх результати. Участь у творчих проєктах допомагала студентам проявляти креативність у вирішенні педагогічних завдань, розробці освітніх програм і методик. Здобувачі освіти мали можливість презентувати свої ідеї та напрацювання, що підвищує їх впевненість у власних силах. Гурток дозволяв майбутнім вихователям моделювати реальні ситуації, які вони можуть зустріти у своїй професійній діяльності, та шукати ефективні способи їх вирішення. Участь у практичних заняттях, воркшопах та тренінгах формувало важливі навички, необхідні у роботі з дітьми раннього та дошкільного віку.

Третій етап – професійно-методичний, орієнтований на об'єднання та узгодження здобутих знань, умінь і навичок у цілісну систему, покликану сприяти розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти із залученням інформаційно-комунікаційних технологій. У межах цього етапу здійснюється визначення основних напрямів діяльності, розробка механізмів діагностики та оцінювання рівнів розвитку пізнавальної ініціативності, а також забезпечується розуміння її значення для подальшої професійної самореалізації.

На професійно-методичному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО з використанням інформаційно-комунікаційних технологій методика реалізовувалася на основі освітніх компонентів «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО», у межах яких студенти виконували комплекс завдань, спрямованих на активізацію їхньої пізнавальної ініціативності та розвиток уміння творчо застосовувати цифрові інструменти у роботі з дітьми раннього та дошкільного віку.

На професійно-методичному етапі дослідження реалізація комплексу педагогічних умов (інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти) здійснювалася в інтегрованому форматі в межах освітніх компонентів «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО». Такий комплексний підхід забезпечував взаємопов'язаний вплив зазначених умов на розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО у процесі ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій.

У межах освітнього компонента «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти», що має ознайомчо-адаптаційний характер і спрямований на розвиток у майбутніх вихователів умінь спостерігати, аналізувати та виконувати окремі елементи педагогічної діяльності, особлива увага приділялася застосуванню ІКТ як засобу розвитку пізнавальної ініціативності. Зокрема, студенти здійснювали підбір та апробацію цифрових дидактичних ігор для дітей дошкільного віку, використовуючи онлайн-платформи LearningApps («Знайди пару», «Класифікація предметів», «Хто зайвий?») та Wordwall («Колесо фортуни», «Правда чи неправда», «Лабіринт»). Такі

завдання сприяли розвитку вміння адаптувати навчальні матеріали до вікових особливостей дітей та активізувати їхню пізнавальну діяльність. Наступним напрямом роботи стала організація віртуальних екскурсій із використанням сервісів Google Earth («Подорож у зоопарк», «Подорож до океану», «Україна з висоти пташиного польоту») та 360Cities («Прогулянка лісом», «Подорож у космос», «Екскурсія по місту»). Майбутні вихователі розробляли маршрути онлайн-мандрівок, проводили обговорення побаченого з дітьми та пропонували виконання простих творчих завдань.

Важливою складовою навчальної практики було спостереження та аналіз інтерактивних занять вихователя з фіксацією використаних ІКТ-інструментів, а також підготовка письмового звіту з аналітичними висновками та пропозиціями щодо удосконалення методики проведення занять. Такий підхід формував у студентів навички педагогічного аналізу та рефлексії. Крім того, у процесі практики студенти виконували завдання зі створення мініпрезентацій за допомогою програм PowerPoint та Canva для ілюстрації окремих тем занять. Їх представлення у формі пробних виступів перед групою сприяло розвитку комунікативних умінь, впевненості у власних силах та вмінню чітко структурувати навчальний матеріал.

Отже, реалізація завдань за освітнім компонентом «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» забезпечила поступове занурення майбутніх вихователів ЗДО у професійну діяльність, сприяючи водночас розвитку їхньої пізнавальної ініціативності засобами сучасних інформаційно-комунікаційних технологій.

У межах освітнього компонента «Виробнича педагогічна практика у ЗДО», що передбачає поглиблену самостійну роботу здобувачів освіти, проведення повноцінних занять та реалізацію власних методичних ідей, ключовою метою було формування у майбутніх вихователів здатності творчо застосовувати ІКТ в освітньому процесі для розвитку пізнавальної ініціативності.

Одним із провідних напрямів діяльності стала розробка інтерактивних занять, що передбачала повне проведення заняття із використанням мультимедійних презентацій, інтерактивних зображень та відеофрагментів, створених у PowerPoint та Genially. Такий підхід сприяв активізації уваги дітей, розвитку їхнього інтересу до навчального матеріалу та залученню до процесу пізнання через візуально-емоційне сприйняття. Важливе місце займало завдання зі створення відеороликів (на платформах Animaker, Canva), призначених для пояснення окремих тем або закріплення вивченого матеріалу. Зазначений вид роботи розвивав у студентів навички візуалізації інформації, креативність та здатність адаптувати складні поняття до рівня сприйняття дошкільників.

Значну увагу приділяли медіапроектam з дітьми, зокрема колективним творчим ініціативам на кшталт «Мій дитячий садок» та «Осінь у нашому місті», під час яких застосовувалися фото- та відеотехніка для створення спільних презентацій, колажів або відеофільмів. Такі проєкти стимулювали розвиток комунікативних навичок, уміння працювати в команді та самостійно планувати етапи виконання завдання. Завершальним елементом методики розвитку пізнавальної ініціативності стали рефлексійні завдання, що включали ведення електронного щоденника практики у Google Docs або на платформі Padlet. У цих щоденниках студенти здійснювали самоаналіз проведених занять, фіксували успіхи та труднощі, а також визначали шляхи вдосконалення власної педагогічної діяльності.

Тому, можна вважати, що «Виробнича педагогічна практика у ЗДО», забезпечувала комплексне занурення майбутніх вихователів у професійне середовище, сприяючи формуванню у них не лише методичних умінь, а й стійкої мотивації до творчого використання ІКТ у роботі з дітьми дошкільного віку. Такі завдання не лише сприяли формуванню цифрової компетентності майбутніх вихователів, але й розвивали їхню здатність ініціювати нові форми освітньої діяльності, критично оцінювати власний досвід та шукати нестандартні рішення педагогічних ситуацій.

Особливість реалізації педагогічних умов на професійно-методичному етапі, полягала в ознайомленні здобувачів освіти з історією створення wiki-технологій, її властивостями та характерними рисами, основними принципами розробки wiki-ресурсів та концепції відкритих джерел, технологічними платформами створення wiki-ресурсів. Студенти засвоїли типи пошуку у Wiki-ресурсах (за ключовими словами, за тематикою предметної області, за типом інформаційного об'єкта, за семантикою інформаційного об'єкта. Здобувачі освіти вивчали особливості роботи Української Вікіпедії (uk.wikipedia.org/wiki) як україномовним розділом Вікіпедії.

Майбутні вихователі знайомилися з структурою (заголовок, вступ (преамбула); основна частина, висновок, примітки, список літератури; список посилань, категорії, інтервікі) та правилами написання та оформлення статей у Вікіпедії; типами статей (інформаційними, аналітичними; художньо-публіцистичними); особливостями процесу написання статей у Вікіпедію (вибір теми, вибір назви, підбір джерел, написання статті, вичитуванні статті, рецензуванні статті; особливостях пошуку співавторів для статті; особливостях роботи з джерелами для статті (паперові: книги, статті у журналах; мережеві: сайти; електронні журнали; електронні бібліотеки); були надані рекомендації з підбору джерел; особливостями вікіфікації тексту (форматування тексту, ілюстрації, розділи, внутрішні та зовнішні посилання, таблиці, формули, категорії, інтервікі, виноски); особливостями рецензування статей (внутрішнє рецензування, зовнішнє рецензування); особливостями патрулювання статей у Вікіпедії (проставлення на конкретну версію статті відмітку про те, що вона пройшла первинну перевірку якості, має прийнятний вигляд і не містять серйозних порушень правил Вікіпедії) це полегшує редакторам Вікіпедії боротьбу з вандалізмом; вимоги до статі при патрулюванні (відсутність явного вандалізму; відсутність явного наклепу на адресу людей, що нині живуть; зручність читання; відсутність явних недостовірних тверджень; відсутність явних порушень авторських прав; відсутність явних ознак нецільового використання Вікіпедії («спам»);

відсутність явно застарілої інформації) тощо (Морзе & Варченко-Троценко, 2014).

Крім україномовною Вікіпедії майбутні вихователі закладів дошкільної освіти знайомилися з іншими корисними україномовними wiki-проектами: Вікісловник (<http://uk.wiktionary.org>) – багатомовний словник до вільного наповнення – україномовний розділ проєкту Wiktionary. Вікісловник включає тезауруси, переклади, аудіо-приклади вимови, етимологію слів, а також цитати; Вікіпідручник (<http://uk.wikibooks.org>) – відкрита та вільна бібліотека навчальної літератури, створено для того, щоб зібрати вільні електронні книги («e-books»), такі як підручники, книги, керівництва, самовчителі тощо. Матеріали націлені як на навчання (і самонавчання) студентів, так і на допомогу викладачам закладів вищої освіти; ВікіЦитати (<http://uk.wikiquote.org>) – вільна збірка цитат і афоризмів, висловлювань відомих особистостей, з книг, фільмів чи інших цікавих матеріалів, а також девізів; Вікіджерела (<http://uk.wikisource.org>) – україномовний розділ мережевої бібліотеки Wikisource; Віківиди (<http://species.wikimedia.org>) – відкритий і вільний каталог біологічних видів, проєкт орієнтований насамперед учасників, які займаються чи цікавляться біологією; Вікіновини (<http://uk.wikinews.org>) – сайт новин, які може писати кожний. Статі у Вікіновинах бувають загальні (синтетична стаття) та оригінальний репортаж (новини з перших рук); Вікісховище (<http://commons.wikimedia.org>) – зібрання 88627516 вільних для використання медіафайлів, який надає всім вільний доступ до освітнього медіаконтенту (зображень, звукозаписів та відеороликів), що перебуває в громадському надбанні або випущений під однією з вільних ліцензій, сховище створено та підтримується добровольцями; Родовід (uk.rodovid.org) – відкритий wiki-проект (генеалогічне дерево), створений для того, щоб кожен міг побудувати власне генеалогічне дерево або змінити або доповнити запис про будь-яку сім'ю чи людину; Wikiosvita (<http://wikiosvita.tneu.edu.ua>) – портал відкритого, доступного,

інтерактивного розповсюдження освітніх знань які включають: Shareware; Cardware; Charityware; Freeware; Public domain software; Вікімандри (<https://uk.wikivoyage.org>) – це проєкт, націлений на створення безкоштовного, повного та актуального путівника. Проєкт наповнюється добровольцями у тому ж дусі обміну знаннями, який є і в спільних подорожах, роблячи їх надзвичайно приємним заняттям. Практично всі ці wiki-проєкти є продуктом колективної творчості її учасників (Морзе & Варченко-Троценко, 2014).

Впровадження wiki-технологій в професійну підготовку майбутніх вихователів ЗДО передбачало використання найбільш поширених wiki-систем: MediaWiki (<http://www.mediawiki.org/>) використовує проєкт Вікіпедія; Google Sites (<https://accounts.google.com/>); PBWiki (<http://www.pbworks.com/>); ClearWiki (<http://www.clearwiki.com/>); eTouch SamePage (<http://www.etch.net/products/samepage/>); Nuospace (<http://www.nuospace.com/>); 37Signals Writeboard (<https://basecamp.com/>); ScribbleWiki (<http://scribblewiki.com/>); Wikispaces (<http://www.wikispaces.com/>); AwkiAwki (<http://awkiawki.bogosoft.com/>); CitiWiki (<http://wiki.cs.cityu.edu.hk/citiwiki/>); CLiki (<http://www.cliki.net/>); DidiWiki (<http://didiwiki.org/>); DotNetWiki (<http://www.dotnetwiki.org/>); EddiesWiki (<http://c2.com/cgi-bin/wiki?EddiesWiki>); FlexWiki (<http://www.flexwiki.com/>) тощо.

Використання wiki-технологій під час педагогічних практик майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти в межах освітніх компонентів «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО» сприяло розвитку їхньої пізнавальної ініціативності шляхом створення цифрового освітнього середовища для спільної творчої та дослідницької діяльності.

Зокрема, «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» доцільним є залучення майбутніх вихователів до колективного ведення освітнього wiki-щоденника практики (цифровий інструмент для систематичного документування, аналізу та рефлексії навчальної та практичної діяльності здобувачів освіти через платформи: MediaWiki, PBworks, Wikidot тощо) де

вони фіксують спостереження за використанням інформаційно-комунікаційних технологій у роботі вихователів, обмінюються власними ідеями та аналізують їх ефективність. Також ефективним є створення тематичних wiki-сторінок з описом методів і прийомів розвитку пізнавальної ініціативності, що супроводжуються ілюстративними матеріалами та мультимедійним контентом.

З освітнього компоненту «Виробнича педагогічна практика у ЗДО» здобувачі освіти можуть реалізовувати більш складні завдання, зокрема розробку авторських wiki-проектів для інтегрованих занять, які передбачають використання інтерактивних завдань, гіперпосилань на додаткові освітні ресурси, а також можливість колективного редагування матеріалу вихователями й іншими студентами. Значний потенціал має створення wiki-методичних рекомендацій за підсумками проведених занять, що дозволяє не лише закріпити набуті знання, але й сформувати навички самоаналізу, критичної оцінки та систематизації педагогічного досвіду.

Отже, упровадження wiki-технологій у педагогічні практики сприяє формуванню активної професійної позиції майбутніх вихователів, розвитку їхніх навичок самостійного пошуку, аналізу та творчого опрацювання інформації, а також формує готовність до використання сучасних цифрових інструментів у майбутній діяльності.

Наведемо та проаналізуємо типові завдання, які були включені в зміст робочих програм освітніх компонентів «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО», та їхній вплив на розвиток пізнавальної ініціативності здобувачів вищої освіти.

1. Планування та організація освітнього процесу. Практичні завдання: ознайомлення з річним планом закладу дошкільної освіти; аналіз календарного плану роботи вихователя; аналіз розкладу занять та особливостей освітнього процесу в групах; самостійна участь у плануванні роботи з дітьми. Студенту-практиканту потрібно було зрозуміти логіку організації освітнього процесу, знаходити цікаві підходи до навчання.

Завдання сприяли розвитку аналітичного мислення та здатності вносити пропозиції щодо покращення планування в ЗДО. Здобувач освіти самостійно ініціював пошук методик, які найбільше підходять до вікових особливостей дітей, наприклад запропонували замість стандартного підходу інтегроване заняття, що поєднує кілька напрямів (наприклад, математика і природа, малювання і валеологія тощо).

2. Проведення освітніх занять. Практичні завдання: підготовка конспектів занять та їх проведення з дітьми за обраною тематикою; використання методик і форм роботи, які передбачали активну участь дітей (ігрова діяльність, проектування, STEM-освіта тощо). Самостійна підготовка конспекту заняття змушувала студентів-практикантів шукати ідеї, аналізувати інформацію та адаптувати її до потреб конкретної групи. Під час проведення заняття майбутні вихователі стикалися з реальними викликами (відсутність інтересу, несподівана поведінка дітей, присутність батьків тощо) і необхідно проявляти творчість для вирішення проблем.

3. Розробка творчих завдань і ігор. Практичні завдання: розробка творчих ігор та вправ, які сприяли розвитку когнітивних, мовленнєвих чи фізичних навичок у дітей; використання нестандартних матеріалів і підходів, упровадження ІКТ. Розробка авторських завдань потребувала глибокого вивчення методик, пошуку нових ідей і способів реалізації. Студент-практикант адаптував гру до умов закладу (наявність матеріалів, часу, вікових особливостей дітей). Наприклад, замість традиційної творчої гри з кубиками студент ініціював гру на увагу з використанням кольорових карток і створенням історій.

4. Спостереження за дітьми та аналіз їхньої поведінки. Практичні завдання: проведення спостережень за дітьми під час занять, прогулянок або вільної гри; аналіз поведінки дітей, визначення їхніх інтересів, складнощів і потреб; заповнення педагогічних щоденників, складання психолого-педагогічної характеристики на дитину або групу. Спостереження стимулювало студентів самостійно аналізувати поведінку дітей і шукати

причини певних дій або реакцій, розвивало здатність бачити приховані аспекти в освітньому процесі й пропонувати нові ідеї для роботи з дітьми.

5. Робота з батьками вихованців. Практичні завдання: проведення консультацій з батьками, батьківських зборів або участь у підготовці наочно-інформаційних матеріалів для них; вивчення потреб сімей та підготовка рекомендацій для підтримки розвитку дітей вдома; залучення батьків в освітній процес (участь батьків у святах і розвагах, дитячій проєктній діяльності, волонтерській роботі тощо). Завдання передбачало вивчення наукових джерел, пошук рекомендацій і їх адаптацію до конкретних умов. Студент-практикант вчився ініціювати діалог із батьками та пропонувати індивідуальні рішення.

6. Організація тематичних тижнів або свят. Практичні завдання: підготовка тематичного дня або тижня (наприклад, «Тижневик здоров'я» або «Тижневик казок»); організація свята для дітей (з розробкою сценарію, ігор, творчих завдань, конкурсів тощо). Завдання передбачало не лише підготовку, але й пошук нових форм проведення заходів, які є цікавими й пізнавальними для дітей та батьків. Студенту-практиканту необхідно було враховувати різні аспекти: вікові особливості дітей, технічні можливості, доступність матеріалів тощо.

7. Рефлексія педагогічної діяльності. Практичні завдання: аналіз власної роботи під час практики; участь у «колі-рефлексії»; підготовка звіту за результатами практики. Завдання стимулювало студентів до рефлексії, аналізу своїх дій і пошуку шляхів покращення професійної майстерності. Студенти-практиканти ініціювали зміни у своїй діяльності на основі самостійних висновків.

Завдання виробничої практики для майбутніх педагогів ЗДО мають великий потенціал для розвитку їхньої пізнавальної ініціативності. Через підготовку занять, спостереження, взаємодію з дітьми та батьками, студент отримує можливість самостійно шукати нові ідеї та адаптувати їх до умов практики, аналізувати власну діяльність і вдосконалювати свої професійні

навички, виявляти проблеми в освітньому процесі та шукати ефективні шляхи їх вирішення тощо. Ефективність цих завдань педагогічної практики залежить від можливості студентів проявляти ініціативу, творчість і критичне мислення під час їх виконання.

Отже, «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО» були важливою складовою професійно-методичного етапу розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Розвиток пізнавальної ініціативності під час педагогічної практики був необхідним для формування компетентних, творчих і самостійних фахівців, здатних ефективно працювати в сучасних ЗДО. Якісно організована педагогічна практика була важливим фактором розвитку пізнавальної ініціативності студентів, що позитивно впливало на їхню професійну підготовку, розвивало самостійність у навчальній, фаховій діяльності, вдосконалює навички критичного мислення та творчого підходу, зміцнює мотивацію до самоосвіти, формує навички рефлексії та сприяє вихованню нового покоління педагогів, здатних до творчої та дослідницько-інноваційної діяльності тощо.

Основні аспекти організації навчальних дисциплін «Інформаційно-комунікаційні технології у дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота», «Педагогіка та психологія творчості», «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО» в рамках реалізації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачало: створення умов для самостійної роботи (надання студентам можливості самостійно планувати та проводити заняття, підбирати матеріали та експериментувати з методами роботи, ініціювати нововведення), використання активних методів навчання (застосування інтерактивних технологій, проєктів, ігор та експериментів, що стимулюють пізнавальну активність як дітей, так і самих студентів), рефлексія

та зворотний зв'язок (організація регулярного аналізу проведеної роботи, обговорення успіхів та труднощів із керівниками практики), менторська підтримка (забезпечення студентів кваліфікованими наставниками, які допомагають їм розвивати свої навички та впевненість у власних силах).

У процесі реалізації методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій було встановлено, що динаміка пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО від залежно-адаптивного рівня розвитку до самостійно-продуктивного багато в чому зумовлена стилем викладання та формами організації освітньої діяльності.

Студенти із залежно-адаптивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності потребували авторитарного стилю викладання. Тому для них переважною формою організації освітньої діяльності було навчання з негайним зворотним зв'язком, багаторазове повторення дій, інформаційна лекція, подолання опору. Студенти з залежно-адаптивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності меншою мірою задоволені обраною спеціальністю, що виявляється у меншій орієнтованості на роботу в закладі дошкільної освіти, яку вони розглядають лише як можливість поряд з іншими можливостями. Педагогічна діяльність не розглядається цими студентами як значуща для самореалізації особистості, у той самий час вони менш впевнені у собі.

Здобувачі вищої освіти з зацікавлено-репродуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності потребували викладача-тьютора, гіда. Найбільш ефективними формами навчання були – керована дискусія, постановка цілей та допомога у виборі способів навчання. Основа поведінки студента – індивідуальний досвід. У студента відсутні навички самостійного використання нових педагогічних технологій, при цьому слабо розвинені їхні інтелектуальні та аналітичні здібності, відсутня працьовитість. Недостатній рівень рефлексії призводить до того, що студент залежить від зовнішніх впливів та обставин, абсолютно не самостійний у своїх діях, у педагогічних

ситуаціях, що безперервно змінюються, студент ще не може приймати оригінальні рішення. У нього недостатньо розвинена здатність до прогнозування і передбачення можливих результатів та наслідків власних дій.

Активно-компенсаторний рівень розвитку пізнавальної ініціативності потребував викладача-помічника, з формами навчання, такими як групові проекти, семінари, дискусії на рівних тощо. У ході професійної підготовки студент активно використовує знання, володіє основними поняттями, законами, орієнтується в інформаційному просторі явищ, концепцій, але в окремих ситуаціях не демонструє достатньо розвиненого педагогічного мислення, яке дозволило б приймати обґрунтовані рішення. Він частково володіє міждисциплінарним знанням, у нього формується ціннісне ставлення до реальності, виражене у розумінні та прийнятті цілей та завдань модернізації системи дошкільної освіти, при цьому індивідуальний соціально-культурний досвід недостатній для успішної роботи. Для нього характерне позитивне ставлення до творчості, до використання ним нових педагогічних технологій, раціональної поведінки. При цьому забезпечується швидке зростання інтелектуальних, трудових аналітичних якостей особистості, але інтерес до поповнення знань за рахунок самостійного навчання, а також самостійність прийняття рішень проявляються епізодично. Є навички прогнозування нескладних явищ, з'являється усвідомлення важливості соціального статусу вихователя дітей дошкільного віку, сенсу своєї діяльності.

Майбутні вихователі з самостійно-продуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності добре справлялися з навчальною діяльністю під час її супроводу викладачем-консультантом. Студенти з самостійно-продуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності значною мірою задоволені обраною спеціальністю, мають намір працювати у закладі дошкільної освіти, як глибинного особистісного мотиву виступає прагнення найповніше використовувати свої здібності, тобто. прагнення самореалізуватися. Навчання у закладі вищої освіти розглядається ними як значуща діяльність, пов'язана насамперед зі здобуттям професії та

педагогічної спеціальності, що також виражається в оцінці багатьох навчальних дисциплін як важливих для майбутньої діяльності, через що виявляється високий інтерес до них. Інтерес до навчальних предметів визначає ступінь розвитку пізнавальної ініціативності, що виражається в прагненні виступати на семінарах, готувати доповіді та повідомлення, читати додаткову літературу з предметів, писати реферати з проблем, що цікавлять, обговорювати важливі навчально-професійні проблеми з однокурсниками тощо.

Такі студенти досить високо оцінюють ініціативність як якість особистості структури особистості педагога закладу дошкільної освіти. Здобувачі освіти мають досить високу адекватну самооцінку. Вони демонструють глибокі фундаментальні знання з навчальних дисциплін, вміють їх застосовувати у професійно-орієнтованій діяльності та під час педагогічної практики. Професійна діяльність таких студентів має цілісний, перетворюючий, активно-творчий, продуктивний характер. Такі здобувачі освіти займають активну дослідницьку позицію стосовно своєї діяльності та себе як її суб'єкту освітнього процесу з метою критичного аналізу, осмислення та оцінки її ефективності. Досить яскраво виражена самоорганізація, інтелектуальна та практично дієва ініціатива, здатність до рефлексії, висока задоволеність навчальною діяльністю. Вони здатні до генерування ідей та їх реалізації на рівні створення проєктів, охоче виступають на науково-практичних конференціях із результатами власних досліджень.

2.3 Результати експериментального дослідження розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій

Метою проведення контрольного етапу дослідження було виявлення змін, що відбулися під впливом упроваджених педагогічних умов, а також перевірка ефективності запропонованої моделі та методики розвитку

пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

На контрольному етапі було заплановано здійснити контрольні зрізи в експериментальній та контрольній групах, провести порівняльний аналіз кількісних і якісних результатів дослідження, отриманих під час констатувального та контрольного етапів, а також виконати статистичне опрацювання результатів експериментальної роботи.

Зазначимо, що в контрольній групі освітній процес здійснювався традиційним шляхом, а в експериментальній – з урахуванням упроваджених педагогічних умов, моделі та експериментальної методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, що були передбачені програмою експерименту. Задля виявлення рівня результативності реалізованих заходів було проведено діагностику рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій відповідно до обраних критеріїв, яка продемонструвала кількісну і якісну динаміку, що проявилась у зміні рівнів розвитку пізнавальної ініціативності за означеними показниками. Діагностичні процедури проводилися за розробленою методикою діагностики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, подібно до констатувального етапу дослідження.

Результати рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками когнітивного компонента на контрольному етапі представлено у таблиці 2.7.

Наведені результати в таблиці 2.7 дозволяють стверджувати, що самотійно-продуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за змістовно-фаховим критерієм в експериментальній групі на контрольному етапі виявлено у 22 (53,6%) респондентів. Активно-компенсаторний рівень зафіксовано у 9 (22,0%)

здобувачів вищої освіти. Зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності спостерігається у 8 (19,5%) учасників дослідження. На залежно-адаптивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО залишилося лише 2 (4,9%) опитуваних.

Таблиця 2.7

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за когнітивним компонентом у % (контрольний етап)

Показники за змістовно-фаховим критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення	9 21,0%	3 7,0%	24 55,7%	7 16,3%	22 53,6%	9 22,0%	8 19,5%	2 4,9%
Знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу	10 23,3%	2 4,7%	24 55,7%	7 16,3%	22 53,6%	10 24,5%	8 19,5%	1 2,4%
Разом за змістовно-фаховим критерієм	10 23,3%	2 4,7%	24 55,7%	7 16,3%	22 53,6%	9 22,0%	8 19,5%	2 4,9%

Результати якісного аналізу засвідчили, що на контрольному етапі дослідження майбутні вихователі ЗДО експериментальної групи мали ґрунтовні знання щодо змісту та особливостей професійної діяльності, її основних компонентів і способів ефективного виконання. Респонденти також продемонстрували обізнаність із методами оптимізації пізнавальної

активності, зокрема шляхом залучення раніше невикористаних резервів креативного потенціалу, що забезпечує підвищення рівня їх професійної компетентності.

У контрольній групі рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО на контрольному етапі за змістовно-фаховим критерієм був нижчим, ніж в експериментальній групі. Студенти контрольної групи демонстрували часткову обізнаність щодо професійної діяльності, її компонентів та засобів оптимізації пізнавальної активності через невикористані резерви креативного потенціалу, але при цьому знання мали фрагментарний характер і майбутні вихователі ЗДО не завжди могли застосовувати їх системно та визначати оптимальні шляхи організації власної професійної діяльності.

Самостійно-продуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності у контрольній групі спостерігається у 10 (23,3%) майбутніх вихователів ЗДО. Активно-компенсаторного рівня досягли 2 (4,7%) респондента. Зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності за змістовно-фаховим критерієм виявлено в 24 (55,7%) здобувачів вищої освіти контрольної групи. Залежно-адаптивний рівень продемонстрували 7 (16,3%) студентів.

Кількісні результати рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками мотиваційного компонента в контрольній і експериментальній групах на контрольному етапі подані в таблиці 2.8.

Результати, відображені у таблиці 2.8, демонструють, що на контрольному етапі в експериментальній групі переважна частина – 22 (53,6%) респондентів досягли самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності за професійно-орієнтаційним критерієм. Активно-компенсаторний рівень характерний для 10 (24,5%) майбутніх вихователів ЗДО. Зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності зафіксовано у 8 (19,5%) учасників дослідження, тоді як залежно-адаптивний рівень виявлено лише в 1 (2,4%) здобувача вищої освіти.

Таблиця 2.8

**Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за
мотиваційним компонентом у % (контрольний етап)**

Показники за професійно-орієнтаційним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності	9 21,0%	3 7,0%	23 53,4%	8 18,6%	22 53,6%	10 24,5%	8 19,5%	1 2,4%
Готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності	8 18,6%	2 4,7%	24 55,7%	9 21,0%	22 53,6%	10 24,5%	7 17,0%	2 4,9%
Разом за професійно-орієнтаційним критерієм	9 21,0%	2 4,7%	24 55,7%	8 18,6%	22 53,6%	10 24,5%	8 19,5%	1 2,4%

На підставі результатів якісного аналізу встановлено, що на контрольному етапі дослідження майбутні вихователі ЗДО експериментальної групи характеризувалися усвідомленою настановою до професійної діяльності, що поєднувалася з вираженим прагненням і готовністю діяти в ситуаціях невизначеності. Здобувачі освіти демонстрували схильність до прояву ініціативи в освітніх процесах, спрямованих на підвищення рівня власної професійної компетентності, що вказує на їхню здатність до

самостійного прийняття рішень та активну участь у професійному самовдосконаленні.

У контрольній групі рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО на контрольному етапі за професійно-орієнтаційним критерієм був нижчим, ніж у здобувачів освіти експериментальної групи. Студенти контрольної групи усвідомлювали значущість настанови на професійну діяльність, проте виявляли ініціативу в освітньому процесі епізодично та мали обмежені можливості для ефективного реагування в ситуаціях невизначеності.

У контрольній групі самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності досягли 9 (21,0%) майбутніх вихователів ЗДО. Активно-компенсаторний рівень зафіксовано у 2 (4,7%) студентів. Більшість респондентів – 24 (55,7%) особи продемонстрували зацікавлено-репродуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності за професійно-орієнтаційним критерієм, водночас залежно-адаптивний рівень виявлено у 8 (18,6%) здобувачів освіти.

Кількісні дані рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками вольового компонента на контрольному етапі експериментального дослідження в контрольній і експериментальній групах представлені в таблиці 2.9.

Дані, наведені у таблиці 2.9, засвідчують, що на контрольному етапі дослідження більшість майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи – 22 (53,6%) особи досягли самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності за поведінково-регулятивним критерієм. Активно-компенсаторний рівень було зафіксовано у 9 (22,0%) студентів, інші 8 (19,5%) респондентів продемонстрували зацікавлено-репродуктивний рівень. Лише 2 (4,9%) учасники перебували на залежно-адаптивному рівні.

На основі результатів якісного аналізу з'ясовано, що на контрольному етапі дослідження майбутні вихователі ЗДО експериментальної групи вирізнялися розвиненими вольовими якостями, які поєднувалися зі здатністю

до пошукової активності, спрямованої на досягнення більшої самостійності у професійній діяльності. Здобувачі освіти демонстрували вміння організовувати власну пізнавальну діяльність завдяки розвинутій самодисципліні та навичкам самоорганізації, що свідчить про їх готовність ефективно діяти у складних навчально-професійних ситуаціях та підтримувати високий рівень відповідальності за результати власної діяльності.

Таблиця 2.9

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за вольовим компонентом у % (контрольний етап)

Показники за поведінково-регулятивним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності	10 23,3%	2 4,7%	24 55,7%	7 16,3%	23 56,1%	8 19,5%	8 19,5%	2 4,9%
Здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності	9 21,0%	3 7,0%	24 55,7%	7 16,3%	22 53,6%	10 24,5%	8 19,5%	1 2,4%
Разом за поведінково-регулятивним критерієм	10 23,3%	2 4,7%	24 55,7%	7 16,3%	22 53,6%	9 22,0%	8 19,5%	2 4,9%

На контрольному етапі дослідження у майбутніх вихователів контрольної групи рівень розвитку пізнавальної ініціативності за поведінково-регулятивним критерієм виявився нижчим порівняно з експериментальною

групою. Студенти контрольної групи продемонстрували наявність певних вольових зусиль та здатність до пошукової активності, що уможливлювало розвиток елементів професійної самостійності. Водночас менш вираженою залишалася здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності, що є ознакою частково розвинених механізмів саморегуляції.

У контрольній групі було встановлено, що самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності досягли 10 (23,3%) майбутніх вихователів ЗДО. Активно-компенсаторний рівень виявлено у 2 (4,7%) студентів. Зацікавлено-репродуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності за поведінково-регулятивним критерієм досягли 24 (55,7%) респондента. На залежно-адаптивному рівні розвитку пізнавальної ініціативності перебувають 7 (16,3%) учасників дослідження.

Кількісні дані рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками діяльнісного компонента на контрольному етапі експериментального дослідження в контрольній і експериментальній групах подані в таблиці 2.10.

Представлені результати у таблиці 2.10 підтверджують, що на контрольному етапі дослідження переважна частина – 24 (58,6%) майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи виявили самостійно-продуктивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності за інструментально-практичним критерієм. Активно-компенсаторного рівня досягли 8 здобувачів (19,5%), аналогічна кількість – 8 (19,5%) учасників продемонструвала зацікавлено-репродуктивний рівень, а залежно-адаптивний рівень розвитку було засвідчено лише в 1 (2,4%) студента.

За результатами якісного аналізу з'ясовано, що на контрольному етапі дослідження майбутні вихователі ЗДО експериментальної групи виявили здатність до чіткого формулювання та постановки проблем, володіли навичками креативного пошуку шляхів їх вирішення та добору оптимальних засобів виконання професійних завдань відповідно до конкретних умов. Крім того, здобувачі освіти демонстрували володіння методами інформаційного

пошуку з використанням сучасних ІКТ, що визначає їх потенціал для продуктивного застосування інновацій в освітньому процесі.

Таблиця 2.10

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за діяльнісним компонентом у % (контрольний етап)

Показники за інструментально-практичним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов	9 21,0%	2 4,7%	24 55,7%	8 18,6%	23 56,1%	9 22,0%	7 17,0%	2 4,9%
Уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	10 23,3%	2 4,7%	24 55,7%	7 16,3%	24 58,6%	8 19,5%	8 19,5%	1 2,4%
Разом за інструментально-практичним критерієм	10 23,3%	2 4,7%	24 55,7%	7 16,3%	24 58,6%	8 19,5%	8 19,5%	1 2,4%

У контрольній групі результати розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти за інструментально-

практичним критерієм на контрольному етапі виявилися менш вираженими, ніж в експериментальній групі. Зокрема, здобувачі освіти контрольної групи продемонстрували достатні уміння постановки та формулювання професійних проблем, а також певну здатність до їхнього креативного вирішення й добору ефективних засобів розв'язання завдань залежно від конкретних умов. Проте для ефективного застосування методів інформаційного пошуку із використанням ІКТ окремим здобувачам освіти була необхідна педагогічна підтримка.

У контрольній групі результати дослідження показали, що 10 (23,3%) майбутніх вихователів ЗДО досягли самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності. Активно-компенсаторний рівень продемонстрували 2 (4,7%) здобувачі освіти. Переважна більшість учасників – 24 (55,7%) студента перебували на зацікавлено-репродуктивному рівні за інструментально-практичним критерієм, разом із тим, 7 (16,3%) респондентів засвідчили залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності.

Кількісні дані рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за показниками рефлексивного компонента на контрольному етапі експериментального дослідження в контрольній і експериментальній групах подані в таблиці 2.11.

Дані, подані в таблиці 2.11, засвідчують, що на контрольному етапі дослідження більшість майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи – 23 (56,1%) учасника досягли самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності за оцінно-аналітичним критерієм. Активно-компенсаторний рівень було зафіксовано у 8 (19,5%) здобувачів освіти, стільки ж респондентів 8 (19,5%) виявили на зацікавлено-репродуктивному рівні і тільки у 2 (4,9%) студентів простежувався залежно-адаптивний рівень розвитку пізнавальної ініціативності. У результаті якісного аналізу встановлено, що на контрольному етапі експерименту майбутні вихователі ЗДО експериментальної групи засвідчили здатність застосовувати

особистісній досвід у нових професійних умовах, що сприяло творчому пошуку шляхів розв'язання педагогічних завдань.

Таблиця 2.11

Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за рефлексивним компонентом у % (контрольний етап)

Показники за оцінно-аналітичним критерієм	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності							
	Контрольна група				Експериментальна група			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
Здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань	8 18,6%	2 4,7%	24 55,7%	9 21,0%	24 58,6%	8 19,5%	8 19,5%	1 2,4%
Оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення	9 21,0%	3 7,0%	23 53,4%	8 18,6%	23 56,1%	8 19,5%	8 19,5%	2 4,9%
Разом за оцінно-аналітичним критерієм	9 21,0%	2 4,7%	24 55,7%	8 18,6%	23 56,1%	8 19,5%	8 19,5%	2 4,9%

Крім того, вони демонстрували вміння здійснювати оцінювання власної навчально-пізнавальної діяльності через аналіз і самоаналіз, а також

готовність до переосмислення й удосконалення професійних знань та вмінь із метою підвищення їхньої ефективності в практичній діяльності.

У контрольній групі на контрольному етапі рівень розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО за оцінно-аналітичним критерієм виявився нижчим порівняно з експериментальною групою. Позитивним є те, що здобувачі освіти продемонстрували здатність застосовувати особистісний досвід у нових ситуаціях, що сприяло формуванню творчого підходу до виконання професійних завдань. Водночас навички аналізу та самоаналізу власної діяльності, а також здатність до переосмислення набутих знань з метою їх удосконалення виявилися недостатньо сформованими. У контрольній групі результати дослідження засвідчили, що 9 (21,0%) майбутніх вихователів ЗДО досягли самостійно-продуктивного рівня розвитку пізнавальної ініціативності. Активно-компенсаторний рівень зафіксовано у 2 (4,7%) здобувачів освіти. Переважна частина учасників – 24 (55,7%) студента продемонстрували зацікавлено-репродуктивний рівень за оцінно-аналітичним критерієм, тоді як 8 (18,6%) респондентів виявили залежно-адаптивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності.

Узагальнені дані рівнів (самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний) розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО в експериментальній і контрольній групах на контрольному етапі дослідження подані в таблиці 2.12 та на рисунку 2.3.

Таблиця 2.12

**Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО
на контрольному етапі (у %)**

Групи	Рівні розвитку пізнавальної ініціативності			
	СПР	АКР	ЗРР	ЗАР
ЕГ	56,1% (23)	22,0% (9)	19,5% (8)	2,4% (1)
КГ	23,3% (10)	4,7% (2)	55,7% (24)	16,3% (7)

Кількісні дані, наведені в таблиці 2.12, свідчать, що на контрольному етапі дослідження більшість майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи – 56,1% (23) респондента характеризувалися самостійно-продуктивним рівнем розвитку пізнавальної ініціативності. Активно-компенсаторний рівень спостерігався у 22,0% (9) студентів. Зацікавлено-репродуктивний рівень було визначено у 19,5% (8) осіб, тоді як залежно-адаптивний рівень розвитку зафіксовано лише в 2,4% (1) учасника.

Результати рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО контрольної групи на контрольному етапі виявились такими: самостійно-продуктивний рівень – 23,3% (10) респондентів, активно-компенсаторний рівень – 4,7% (2) здобувачів вищої освіти, зацікавлено-репродуктивний рівень – 55,7% (24) майбутніх вихователів ЗДО, залежно-адаптивний рівень – 16,3% (7) студентів.

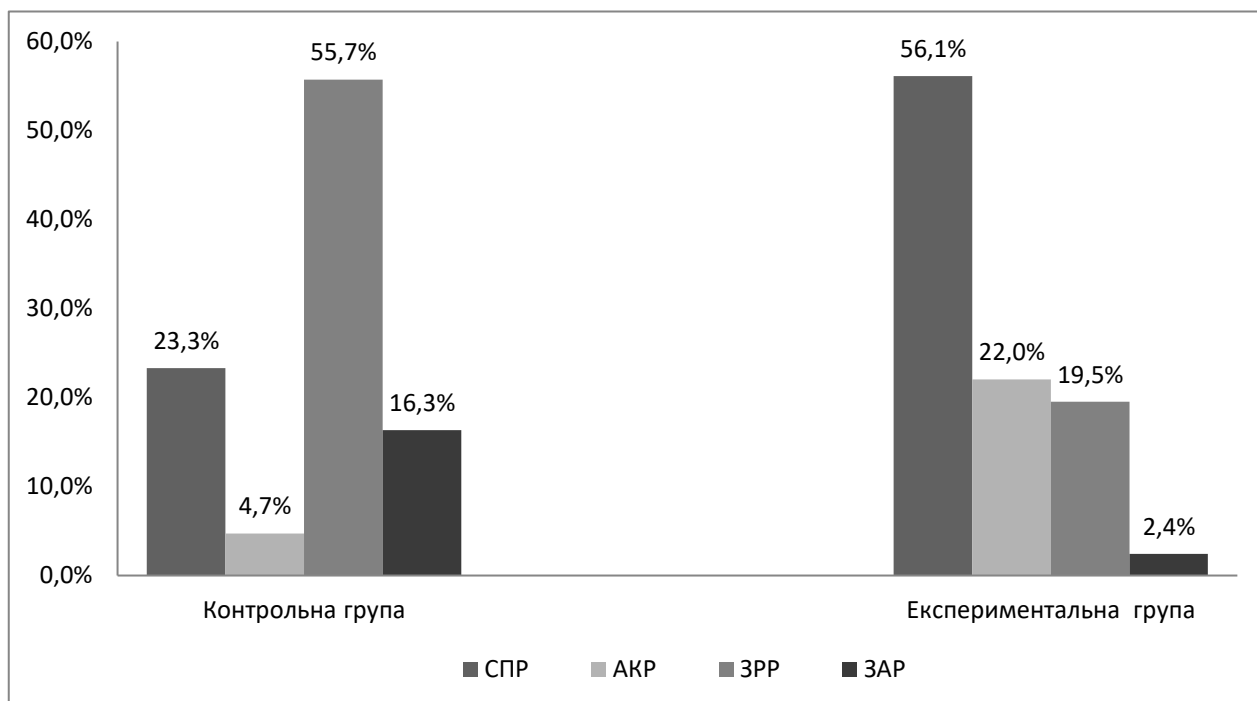


Рис. 2.3. Рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО на контрольному етапі (у %)

На рис. 2.3 подані порівняльні результати контрольного експерименту з визначення рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО контрольної та експериментальної груп. Як бачимо, з діаграми

самостійно-продуктивного рівня в експериментальній групі досягли 56,1% майбутніх вихователів, а в контрольній групі цього рівня досягли лише 23,3% респондентів. На активно-компенсаторному рівні перебувають – 22,0% здобувачів освіти експериментальної групи та 4,7% – контрольної. Зацікавлено-репродуктивного рівня 19,5% студентів експериментальної групи та 55,7% – контрольної. І лише 2,4% майбутніх вихователів експериментальної групи знаходиться на залежно-адаптивному рівні, в контрольній групі даний рівень залишився у 16,3% учасників дослідження.

З метою перевірки статистичної достовірності виявлених відмінностей між розподілами рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, зафіксованими в експериментальній та контрольній групах на контрольному етапі дослідження, було застосовано критерій узгодженості Пірсона (χ^2). Використання критерію узгодженості Пірсона (χ^2) дозволило здійснити кількісну оцінку ступеня відмінності між емпіричними даними обох груп та теоретично очікуваним розподілом, що дало можливість об'єктивно визначити, чи зумовлені зафіксовані розбіжності впливом упровадженої методики, чи вони є наслідком випадкових коливань.

Розрахунок очікуваних частот і статистики χ^2 показав, що отримане значення $\chi^2_{\text{емп}} = 52,516$ при $p < 0,001$ перевищує критичне значення 7,815 ($\alpha = 0,05$), що свідчить про статистично значущі відмінності між розподілами рівнів у двох групах. Отримані результати означають, що на контрольному етапі дослідження учасники експериментальної групи демонстрували суттєво вищі показники пізнавальної ініціативності порівняно з учасниками контрольної групи, що можна інтерпретувати як ефективність впровадженої методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Застосування χ^2 у даному контексті забезпечило наукову обґрунтованість висновків та підвищило достовірність інтерпретації результатів педагогічного експерименту.

Аналіз отриманих емпіричних даних шляхом розрахунку очікуваних частот та статистики χ^2 засвідчив, що фактичне значення критерію $\chi^2_{\text{емп}} =$

52,516 при $p < 0,001$ перевищує критичне значення 7,815 ($\alpha = 0,05$), що вказує на наявність статистично значущих відмінностей у розподілі рівнів розвитку пізнавальної ініціативності між експериментальною та контрольною групами. Такий результат свідчить, що на контрольному етапі дослідження майбутні вихователі ЗДО, які брали участь в експериментальній групі, демонстрували значно вищі показники розвитку пізнавальної ініціативності порівняно з учасниками контрольної групи. Отримані дані можна інтерпретувати як підтвердження ефективності впровадженої методики, спрямованої на розвиток пізнавальної ініціативності. Використання критерію узгодженості Пірсона (χ^2) у цьому контексті забезпечило високий рівень наукової обґрунтованості зроблених висновків та підвищило достовірність інтерпретації результатів педагогічного експерименту, що, своєю чергою, підсилює аргументованість рекомендацій щодо застосування запропонованої методики в системі професійної підготовки вихователів ЗДО (Додаток Д).

Доведено, що ефективність розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій забезпечується реалізацією в освітньому процесі професійної підготовки визначених педагогічних умов: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Результати проведеного експериментального дослідження підтвердили обґрунтованість висунутої гіпотези, засвідчили ефективність виконання поставлених завдань та надали підстави стверджувати про доцільність і результативність запропонованої моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Висновки з розділу 2

У розділі послідовно викладено логіку організації та проведення експериментального дослідження, представлено результати констатувального і контрольного етапів експериментального дослідження. Визначено критерії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти з відповідними показниками, а саме: змістовно-фаховий, професійно-орієнтаційний, поведінково-регулятивний, інструментально-практичний, оцінно-аналітичний критерії, встановлено та описано рівні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти: самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний.

В експериментальній групі здійснено апробацію розробленої методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій розглядаємо як системно організований комплекс цілеспрямованих дій, що реалізується у вигляді алгоритмізованої послідовності взаємопов'язаних компонентів: мети, змісту, форм, методів і засобів педагогічної взаємодії між здобувачами освіти та викладачами. Її сутність полягає у реалізації педагогічних умов, які обґрунтовано забезпечують поступовий розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, що відбувається у межах трьох взаємопов'язаних етапів (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний).

На професійно-особистісному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти забезпечувалася інтеграція інформаційно-комунікаційних технологій у зміст навчальних дисциплін («Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова

робота»). У межах означеного етапу здійснювалася організація самостійної роботи здобувачів освіти у цифровому освітньому середовищі Microsoft Office 365 у поєднанні з інтерактивними педагогічними технологіями: мережеві дискусії («Пошук креативних рішень педагогічних ситуацій»); онлайн-конференції («Інноваційні методи організації освітнього процесу в ЗДО»); аудіо- та відеоконференції («Розробка та обговорення авторських освітніх ігор», «Використання цифрових інструментів для стимулювання пізнавальної активності дітей дошкільного віку»); освітні проекти («Освітній квест як засіб розвитку пізнавальної ініціативності у дошкільників»); мережеві рольові ігри («Вихователь-інноватор»); онлайн-марафони («7 днів – 7 креативних рішень»); портфоліо; онлайн-тестування.

Професійно-діяльнісний етап розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО був спрямований на формування готовності майбутніх вихователів до використання ІКТ у професійній діяльності. Його реалізація відбувалася через освітні компоненти «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота» та «Педагогіка та психологія творчості», доповнені практико-орієнтованими завданнями для активізації пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Важливим напрямом роботи на професійно-діялісному етапі став студентський науковий гурток «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя». У межах діяльності гуртка: організовувалися круглі столи («Розвиток ініціативності студентів у педагогічній діяльності»); воркшопи та тренінги («Пізнавальні ігри для дітей дошкільного віку», «Емоційний інтелект дитини»); реалізовувалися практичні проекти: («Інноваційні підходи до виховання дітей дошкільного віку»); проводилися педагогічні хакатони («Медіаосвіта для дітей дошкільного віку»); застосовувалися ігрові технології – педагогічні квести, майстерні, а також моделювання освітнього процесу в ЗДО. Особливістю цього етапу стало використання інтегрованого комплексу цифрових сервісів («Zoom», «Google Meet», «Microsoft Teams» тощо).

На професійно-методичному етапі розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО з використанням ІКТ методика реалізовувалася на основі освітніх компонентів «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти» та «Виробнича педагогічна практика у ЗДО» і була спрямована на розвиток вмінь творчо застосовувати цифрові інструменти у роботі з дітьми. Зокрема, вони створювали дидактичні ігри у LearningApps («Знайди пару») та Wordwall («Лабіринт»), організовували віртуальні екскурсії за допомогою Google Earth («Подорож у зоопарк») і 360Cities («Прогулянка лісом»), готували мультимедійні презентації в PowerPoint, інтерактивні заняття у Genially, а також брали участь у медіапроектах («Мій дитячий садок»). Важливим елементом, на професійно-методичному етапі, стало використання wiki-технологій як інструменту організації спільної дослідницької роботи. Застосування цифрових ігрових, мультимедійних та wiki-ресурсів у межах педагогічної практики сприяло розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО, формуванню навичок самостійної та колективної діяльності, а також створенню цифрового освітнього середовища, орієнтованого на потреби здобувачів освіти.

За результатами порівняльного аналізу емпіричних даних констатувального та контрольного етапів дослідження встановлено, що в експериментальній групі спостерігається суттєве зниження кількості здобувачів вищої освіти, які перебували на залежно-адаптивному та зацікавлено-репродуктивному рівнях розвитку пізнавальної ініціативності. Водночас зафіксовано істотне зростання частки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти, які досягли самостійно-продуктивного та активно-компенсаторного рівнів. У контрольній групі подібні зміни виявилися статистично незначущими. Перевірка відмінностей у розподілі рівнів розвитку пізнавальної ініціативності між експериментальною та контрольною групами здійснювалася за допомогою критерію узгодженості Пірсона (χ^2), що дало підстави стверджувати про більш високу ефективність реалізованих педагогічних умов саме в експериментальній групі. Моніторинг позитивної

динаміки підтвердив достовірність висунутої гіпотези та довів результативність запропонованої моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення і практичне розв'язання проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій:

1. У ході дослідження обґрунтовано, що основними теоретичними підґрунтями розв'язання проблеми дослідження є: визначення і наукове обґрунтування змісту феномену «пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» як інтегративної якості особистості, яка проявляється через активні та вольові дії, спрямовані на задоволення стійкої потреби та здатності під час освітньої діяльності самостійно здобувати знання, досліджувати нове й розширювати власний досвід, виявляти інтенційно-згенеровану готовність до розв'язання педагогічних завдань, уміння визначати та коригувати цілі власної діяльності, що є визначальним чинником їхньої подальшої професійної самореалізації у сфері дошкільної освіти; уточнення змісту понять «ініціативність», «пізнавальна ініціативність», «інформаційно-комунікаційні технології», «цифрове освітнє середовище».

2. Сформульовано та аргументовано методологічні засади розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій, що ґрунтуються на системному, інтегративному, компетентнісному та діяльнісному підходах.

3. Встановлено, що структура пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти ґрунтується на єдності та взаємозв'язку когнітивного, мотиваційного, вольового, діяльнісного та рефлексивного компонентів. Визначено критерії (змістовно-фаховий, професійно-орієнтаційний, поведінково-регулятивний, інструментально-практичний, оцінно-аналітичний), показники (володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення; знання засобів

оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу; наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності; готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності; наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності; здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності; уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов; уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій; здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань; оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення) та рівні (самостійно-продуктивний, активно-компенсаторний, зацікавлено-репродуктивний, залежно-адаптивний) розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Науково обґрунтовано педагогічні умови розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій: інтенсифікація позитивної мотивації майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; забезпечення педагогічного супроводу індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

4. Розроблено і апробовано модель та методику розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами

інформаційно-комунікаційних технологій, що реалізувалася поетапно (професійно-особистісний, професійно-діяльнісний, професійно-методичний рівні) та ґрунтувалася на комплексному впровадженні педагогічних умов. Методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачала інтеграцію ІКТ у зміст освітніх компонентів («Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті», «Вступ до спеціальності», «Загальна та дошкільна педагогіка/курсова робота», «Педагогіка та психологія творчості», «Навчальна практика в закладах дошкільної освіти», «Виробнича педагогічна практика у ЗДО»), організацію самостійної роботи у цифровому середовищі Microsoft Office 365, використання інтерактивних педагогічних технологій (мережеві дискусії «Пошук креативних рішень педагогічних ситуацій», онлайн-конференції «Інноваційні методи організації освітнього процесу в ЗДО», аудіо- та відеоконференції «Розробка та обговорення авторських освітніх ігор», «Використання цифрових інструментів для стимулювання пізнавальної активності дітей дошкільного віку»), реалізацію освітніх проєктів («Освітній квест як засіб розвитку пізнавальної ініціативності у дошкільників»), мережових рольових ігор («Вихователь-інноватор»), онлайн-марафонів («7 днів – 7 креативних рішень»), портфолію та онлайн-тестування. Важливим засобом розвитку пізнавальної ініціативності виступив студентський науковий гурток «Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя», у межах якого організовувалися круглі столи («Розвиток ініціативності студентів у педагогічній діяльності»), воркшопи і тренінги («Пізнавальні ігри для дітей дошкільного віку», «Емоційний інтелект дитини»), педагогічні хакатони («Медіаосвіта для дітей дошкільного віку»), практичні проєкти («Інноваційні підходи до виховання дітей дошкільного віку»), квести, майстерні та моделювання освітнього процесу в ЗДО із застосуванням цифрових сервісів («Zoom», «Google Meet», «Microsoft Teams»). Під час педагогічної практики реалізація методики розвитку

пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій відбувалася завдяки створенню студентами дидактичних ігор у LearningApps («Знайди пару») і Wordwall («Лабіринт»), організації віртуальних екскурсій за допомогою Google Earth («Подорож у зоопарк») та 360Cities («Прогулянка лісом»), підготовці мультимедійних презентацій у PowerPoint, інтерактивних занять у Genially, участі в медіапроектах («Мій дитячий садок»), а також використанню wiki-технологій для колективної дослідницької роботи у Вікіпедії. Упровадження цифрових, ігрових, мультимедійних та wiki-ресурсів сприяло розвитку пізнавальної ініціативності, формуванню навичок самостійної та колективної діяльності майбутніх вихователів, а також створенню сучасного цифрового освітнього середовища.

5. За результатами контрольного етапу експерименту встановлено суттєві позитивні зрушення у розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО експериментальної групи: самостійно-продуктивного рівня досягли 56,1% (було 2,4%) здобувачів вищої освіти експериментальної та 23,3% (було 4,7%) – контрольної груп; активно-компенсаторний рівень продемонстрували 22,0% (було 19,5%) майбутніх вихователів ЗДО експериментальної і 4,7% (було 23,3%) – контрольної груп; зацікавлено-репродуктивний рівень засвідчили 19,5% (було 22,0%) респондентів експериментальної та 55,7% (було 16,3%) – контрольної груп; на залежно-адаптивному рівні в експериментальній групі залишилося 2,4% (було 56,1%), а в контрольній – 16,3% (було 55,7%) майбутніх вихователів ЗДО. Отримані результати підтверджено статистичним і математичним аналізом (U-критерій Манна-Уїтні, критерій узгодженості Пірсона (χ^2), що засвідчує їхню достовірність.

Перспективи подальших досліджень убачаються в розробленні теоретико-методологічних та прикладних засад розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів ЗДО із застосуванням інформаційно-

комунікаційних технологій, що сприятиме вдосконаленню їхньої професійної підготовки та підвищенню ефективності освітнього процесу в ЗВО.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агіляр Туклер, В. В. (2020). *Виховання ініціативності дітей старшого дошкільного віку в сюжетно-рольовій грі* (дис. канд. пед. наук, Національна академія педагогічних наук України). Київ.
2. Адамова, І., & Головачук, Т. (2012). Дистанційне навчання: сучасний погляд на проблеми. *Витоки педагогічної майстерності*, (10), 3–6.
3. Академічний тлумачний словник української мови. *Словник української мови* [онлайн-версія]. Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні НАН України. <https://sum.in.ua/s/umova>
4. Алексєєва, С. (2021). Індивідуальна освітня траєкторія: від побудови – до реалізації. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*, (17), 74–82. Київ: Вид-во Людмила.
5. Аніщук, А. М. (2020). Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Професійна підготовка. Психолого-педагогічні науки*, (4), 59–67.
6. Антонченко, М. О., та ін. (2021). *Розвиток інформаційно-цифрової компетентності педагогічних працівників в умовах післядипломної освіти: колективна монографія* (Л. Г. Петрова, ред.). Суми: Мрія.
7. Антюшко, Д. П., та ін. (2022). *Інтерактивні методи навчання у вищій школі: монографія*. Харків: Вид-во Іванченка І. С. (ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»).
8. Бадер, С. (2020). *Система формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у фаховій підготовці* (дис. д-ра пед. наук). Луганський національний університет імені Т. Шевченка, Старобільськ.
9. Бадіца, М. В. (2015). Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. *Наука і освіта*, (6), 5–10.
10. Балаєва, К. С. (2015). *Підготовка майбутніх вихователів*

дошкільних навчальних закладів до застосування інноваційних технологій у професійній діяльності (автореф. дис. канд. пед. наук). Івано-Франківськ.

11. Бахмат, Н. В. (2017). *Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу* (дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ.

12. Березовська, Л. І. (2021). Інформаційно-цифрова компетентність як складник професійної майстерності сучасного вихователя закладу дошкільної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць*, 78, 150–155. Запоріжжя: КПУ.

13. Березюк, В. С., & Рудік, О. А. (2017). *Інноваційні технології в ДНЗ*. Вид. група «Основа». (Серія «ДНЗ. Керівнику»).

14. Беленька, Г. В. (2012). *Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки* (дис. д-ра пед. наук). Інститут проблем виховання НАПН України, Київ.

15. Беляков, К. І., Онопрієнко, С. Г., & Шопіна, І. М. (2018). *Інформаційна культура в Україні: правовий вимір* (монографія). Київ: КВІЦ.

16. Биков, В. Ю. (2008). *Моделі організаційних систем відкритої освіти* (монографія). Київ: Атіка.

17. Биков, В. Ю. (2010). Відкрите навчальне середовище та сучасні мережні інструменти систем відкритої освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 9, 9–15.

18. Биков, В. Ю., & Буров, О. Ю. (2021). Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 55, 11–22.

19. Биков, В. Ю., & Лапінський, В. В. (2012). Методологічні та методичні основи створення і використання електронних засобів

навчального призначення. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, 2, 3–6.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2012_2_2

20. Биков, В. Ю., & Спірін, О. М. (Ред.). (2019). *Інформаційно-аналітична підтримка педагогічних досліджень на основі електронних систем відкритого доступу: посібник*. Київ: Ямчинський О. В.

21. Биков, В. Ю., & Шишкіна, М. П. (2016). Теоретико-методологічні засади формування хмароорієнтованого середовища вищого навчального закладу. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 2, 30–52.

22. Биков, В. Ю., & Яцишин, А. В. (2019). Освітньо-наукова система формування наукових та науково-педагогічних кадрів з цифрової трансформації української освіти і науки. *Інформаційні технології в освіті*, 41(4), 7–20. <https://doi.org/10.14308/ite000705>

23. Биков, В. Ю., Спірін, О. М., & Овчарук, О. В. (Ред.). (2010). *Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: Методичні рекомендації*. Київ: Атіка.

24. Биков, В., Лещенко, М., & Тимчук, Л. (2017). *Цифрова гуманістична педагогіка: посібник*. Національна академія педагогічних наук України, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання. Полтава: Астроя.

25. Биков, В., Спірін, О., Білощинський, А., & Кучанський, О. (2020). Відкриті цифрові системи в оцінюванні результатів науково-педагогічних досліджень. *Information Technologies and Learning Tools*, 75(1), 294–315. <https://doi.org/10.33407/itlt.v75i1.3589>

26. Білостоцька, О. В. (2016). Науковий гурток як засіб формування професійних якостей майбутніх учителів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*, 72(1), 86–91.

27. Бліхар, В. С., Козловець, М. А., Горохова, Л. В., Федоренко, В. В., & Федоренко, В. О. (2020). *Філософія: словник термінів та персоналій*. Київ: КВІЦ.

28. Богініч, О. Л. (2008). Шляхи вдосконалення системи підготовки

фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*, (1), 23–25.

29. Богуш, А. М. (2009). Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу. *Наукові праці. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія*, (5, ч. 1), 194–200. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ»

30. Богуш, А. М. (2020). Педагогічний меседж інноваційної діяльності майбутніх фахівців. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, (2), 31–37. <https://doi.org/10.24195/2617-6688-2020-2-4>

31. Богуш, А. М. (2023). Інтегрований підхід у дошкільній освіті: мода чи вимога часу? *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, (3), 121–127.

32. Богуш, А. М., Березовська, Л. І., Діхтяренко, С. В., Маліновська, Н. В., & Найда, Р. Г. (2023). *Психолого-педагогічний супровід формування професійно-методичної спрямованості особистості майбутніх фахівців дошкільної освіти* (колективна монографія). А. М. Богуш (ред.), Івано-Франківськ: НАІР.

33. Бойко, І. (2021). Віртуальний освітній коворкінг у професійній підготовці майбутніх викладачів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, (2(106)), 160–169. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка.

34. Боярський, Д. (2023). Активізація діяльності наукових гуртків у Новій українській школі. *Витоки педагогічної майстерності*, (31), 22–29. <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2023.31.283212>

35. Братко, М. В. (2016). Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. Збірник наукових праць*, (22), 15–21.

36. Бузінська, Я. М. (2012). Моделювання процесу підготовки майбутніх учителів до реалізації міжпредметних зв'язків у початковій школі. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки*,

(66), 56–61.

37. Бусел, В. Т. (ред.). (2005). *Великий тлумачний словник сучасної української мови: 250000*. Київ; Ірпінь: Перун.

38. Вакалюк, Т. А. (2018). *Проектування хмаро орієнтованого навчального середовища для підготовки бакалаврів інформатики: теоретико-методологічні основи* (монографія). О. М. Спірін (ред.), Житомир: Видавець О. О. Євенок.

39. Вдовенко І. С. Використання мережі Інтернет у навчальному процесі вищих навчальних закладів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*. 2010. № 137. С. 7-10.

40. Вдовичин, Т. Я. (2013). Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, (34), 225–230.

41. Верховна Рада України. (2014, 1 липня). *Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>

42. Верховна Рада України. (2017, 5 вересня). *Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

43. Верховна Рада України. (2024, 6 червня). *Про дошкільну освіту: Закон України № 3788-IX*. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/3788-20>

44. Віттенберг, К. Ю. (2010). *Підготовка майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій до навчання дітей іноземних мов* (автореф. дис. канд. пед. наук, 13.00.04). Вінниця.

45. Волинець, Ю. О. (2012). Дослідницька діяльність майбутніх вихователів ДНЗ: теоретичні основи і методика. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник праць*, 16, 163–168.

46. Волкова, Н. П. (2018). *Інтерактивні технології навчання у вищій школі* (навчально-методичний посібник). Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля.

47. Волосюк, А. А. (упоряд.), & Шишолік, Л. А. (ред.). (2015). *Впровадження та поширення інформаційно-комунікаційних технологій у роботі дошкільного навчального закладу з дітьми, педагогами, батьками та громадянськістю: тематичний збірник праць*. Рівне: РОППО.
48. Воронкін, О. С. (2016). *Тенденції розвитку інформаційно-комунікаційних технологій навчання студентів вищих навчальних закладів України (друга половина XX – початок XXI століття)* (дис. канд. пед. наук, 13.00.10). Старобільськ.
49. Воронковська, М. О., Сиротенко, Т. А., & Панченко, С. В. (2012). Використання інформаційних технологій у дошкільній освіті. *Дошкільний навчальний заклад, 1*, 2–12.
50. Воронюк, Л. (2022). Діяльнісний підхід у навчанні як ресурс якісної освіти. *Майбуття, 16–17(687–688)*, 5–6.
51. Гаврилюк, С. М. (2016). *Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього вихователя дошкільних навчальних закладів до педагогічної творчості* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Умань.
52. Гаврілова, Л. Г., Бескорса, О. С., & Ішутіна, О. Є. (2021). Модель цифрового освітнього середовища для підготовки вчителів початкової школи. *Інформаційні технології і засоби навчання, 81(1)*, 180–191. <https://doi.org/10.33407/itlt.v81i1.3401>
53. Гайдур, М. І. (2010). *Підготовка майбутніх вчителів до організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах інформаційного середовища* (дис. канд. пед. наук, 13.00.04). Республіканський ВНЗ «Кримський гуманітарний університет», Ялта.
54. Галіцан, О. А. (2010). *Формування педагогічної фасилітації майбутніх учителів у процесі навчання у вищому навчальному закладі* (автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.
55. Галіцан, О. А., Койчева, Т. І., & Осипова, Т. Ю. (2022). Полікультурна освіта у процесі професійної підготовки майбутніх учителів.

Інноваційна педагогіка, 43(1), 87–91. <https://doi.org/10.32843/2663-6085/2022/43/1.17>

56. Головань, М. С. (2011). Аналіз тенденцій розвитку вищої освіти в умовах глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: Педагогіка і психологія*, 31(1), 203–211.

57. Головка, О. М. (2019). Цифрова культура та інформаційна культура: права людини в епоху цифрових трансформацій. *Інформація і право*, 4(31), 37–44.

58. Гончар, Н. П. (2015). *Формування готовності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до використання інтерактивних технологій* (дис. канд. пед. наук). Державний вищий навчальний заклад «Університет менеджменту освіти», Київ.

59. Гончаренко, Ю. В. (2021). *Моделювання інформаційної прозорості закладів вищої освіти онлайн в умовах цифровізації економіки* (автореф. дис. канд. екон. наук, 08.00.11). Класичний приватний університет, Запоріжжя.

60. Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

61. Гончаренко, С. У. (2012). *Педагогічні закони, закономірності, принципи. Сучасне тлумачення*. Рівне: Волинські обереги.

62. Горбатюк, Р., Туранов, Ю., & Рак, В. (2015). Використання ресурсів мережі Інтернет студентами педагогічного вищого навчального закладу. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія № 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*, 51, 80–86.

63. Губерський, Л. В., Кремень, В. Г., & Ільїн, В. В. (2011). *Філософія: історія, суспільство, освіта: підручник*. Київ: Київський університет.

64. Гуданич, Н. (2025). *Можливості розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у*

неформальній та інформальній дистанційній освіті. *Наука та освіта в дослідженнях молодих учених: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. для студ., аспірантів, докторантів, молод. Учених (Харків, 16 трав. 2025 р.)* (с.24–26) Харків: нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди.

65. Гуданич, Н. М. (2022). Проблематика дистанційної освіти в педагогічних дослідженнях. *Сучасні виклики і актуальні проблеми підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (25–26 жовтня 2022 р.)* (с. 19–21). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

66. Гуданич, Н. М. (2023). Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Сучасний освітній процес: сутність та інноваційний потенціал : збірн. наук. статей* (с.7-11). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

67. Гуданич, Н. М. (2023). Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Листопад, О. А., Постоян, Т. Г., Кудрявцева, О. А., Мардарова, І. К., Листопад, Н. Л., & Савченкова, М. В., *Теорія і практика підготовки майбутніх педагогів до інновацій в професійній діяльності: колективна монографія* (с. 194-235). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

68. Гуданич, Н. М. (2024). Інтерактивне цифрове освітнє середовище університету як засіб розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(56), 63–71. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-3-56-63-71>

69. Гуданич, Н. М. (2024). Методологічні підходи в дослідженні розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені*

Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки, 2(55), 79–90.
<https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-2-55-79-90>

70. Гуданич, Н. М. (2024). Модель розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 1(54), 127-138. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2024-1-54-127-138>

71. Гуданич, Н. М. (2024). Обґрунтування педагогічних умов розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*, 66, 54–64. [https://doi.org/10.31909/26168812.2024-\(66\)-6](https://doi.org/10.31909/26168812.2024-(66)-6)

72. Гуданич, Н. М. (2024). Основні підходи до аналізу поняття «ініціативність» у наукових дослідженнях. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: реалії, нові ідеї та перспективи: збірн. наук. статей* (с. 8-12). Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

73. Гуданич, Н. М. (2024). Технології розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Житомир, 4 квітня 2024 року)* (с. 91-93). Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка.

74. Гуданич, Н. М. (2024). Фасилітативна підтримка розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Сучасні освітні технології у підготовці майбутніх фахівців дошкільної освіти: зб. наукових праць за матеріалами I Всеукраїнської науково-практичної конференції (м.Одеса, 25 жовтня 2024 р)* (с. 20-25). Івано-Франківськ : НАІР.

75. Гуданич, Н. М. (2025). Використання інформаційно-комунікаційних технологій дистанційного навчання в підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку науки та освіти: збірник тез доповідей III міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Полтава, 24-26 квітня 2025 року)* (с. 337–340). Полтава: Вид-во ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».
76. Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю., & Шевченко, Л. С. (2012). *Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід: навчальний посібник* (Р. С. Гуревич, ред.). Вінниця: ТОВ фірма «Планер»
77. Декусар, Г. Г. (2020). Аналіз розвитку дистанційного навчання як сучасної форми інформаційно-освітнього середовища. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, (2(131)), 80–86.
78. Дементієвська, Н. П. (2015). Формування навичок критичного оцінювання вебресурсів і проблема безпеки учнів в Інтернеті. *Комп'ютер у школі та сім'ї*, (7), 46–51.
79. Дичківська, І. М. (2017). Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності: теорія і методика. *Монографія*. Рівне: Видавець О. Зень.
80. Доманюк, О. (2021). Створення ціннісного середовища закладу вищої освіти як умова особистісно-професійного зростання майбутніх вихователів. *Український педагогічний журнал*, (2), 41–50.
81. Дрокіна, А. (2020). *Формування інформаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки* (дис. канд. пед. наук, спеціальність 03.00.04). Українська інженерно-педагогічна академія. Харків.
82. Дубов, Д., Ожеван, О., & Гнатюк, С. (2010). *Інформаційне суспільство в Україні: глобальні виклики та національні можливості: аналітична доповідь*. Київ: НІСД.

83. Дудник, І. О. (2016). *Формування вольових якостей у студентів у процесі занять фізичною культурою: навчально-методичний посібник*. Черкаси: Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького.
84. Дурман, О. (2019). *Освітнє інформаційно-комунікаційне середовище: організаційний механізм формування: монографія*. Херсон: ФОП Вишемирський В. С.
85. Дяченко, С. В. (2009). *Підготовка майбутніх вихователів до формування основ комп'ютерної грамотності старших дошкільників* (автореф. дис. канд. пед. наук, спеціальність 13.00.04). Луганськ.
86. Євтух, М. Б., Лузік, Е. В., & Дибкова, Л. М. (2010). *Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень: монографія*. Київ: КНЕУ.
87. Ємчик, О. Г. (2022). *Інформаційні технології у дошкільній освіті: навчально-методичний посібник*. Луцьк: Волинський національний університет імені Лесі Українки.
88. Жалдак, М. І., Шут, М. І., Жук, Ю. О., Дементієвська, Н. П., Пінчук, О. П., Соколюк, О. М., & Соколов, П. К. (2012). *Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання* (Ю. О. Жук, ред.). Київ: Педагогічна думка.
89. Желанова, В. В. (2017). Морально-вольові якості особистості як суттєва детермінанта формування «навичок ХХІ століття». *Науковий вісник Ужгородського університету*, 2(41), 99–101.
90. Задорожна-Княгницька, Л. В. (2020). *Історія педагогіки: навчальний посібник для студентів ЗВО*. Херсон: ОЛДІ-ПЛЮС.
91. Зайченко, І. В. (2016). *Теорія і методика професійного навчання* (2-ге вид., доповн. і переробл.). Київ: Видавництво Ліра-К.
92. Запорожець, О. Ю. (2022). *Технології інформаційного протиборства: навчальний посібник*. Київ: Вадекс. (Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Навчально-науковий інститут міжнародних відносин).

93. Зацерковний, В. І., Тішаєв, І. В., & Демидов, В. К. (2017). *Методологія наукових досліджень: навчальний посібник*. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя.
94. Зданевич, Л. В. (2014). *Теоретичні і методичні основи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до роботи з дезадаптованими дітьми* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Житомирський державний університет імені І. Франка. Житомир.
95. Зданевич, Л. В., Курило, О. Й., & Попович, О. М. (2019). Розвиток творчого потенціалу майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*, 18, 187–190.
96. Зданевич, Л. В., & Фроленкова, Н. О. (2025) Терміносистема в технології випереджувального навчання у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Академічні візії*. 42. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15394081>
97. Злочевська, Л. С. (2013). Психолого-педагогічний супровід як інструмент цілісного розвитку та саморозвитку в професійному самовизначенні учнівської молоді: арт-терапевтичний підхід. *Професійно-технічна освіта*, 1(54), 46–50.
98. Іваненко, С. В., & Тищенко, В. О. (2020). Інтерактивні технології дистанційного навчання в умовах пандемії. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 2(131), 23–30.
99. Іванова, С. М. (2013). Модель розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності наукових працівників у галузі педагогічних наук. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*, 3, 171–179.
100. Іванюк, І. В. (2020). Використання засобів цифрового освітнього середовища вчителями іноземних мов. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 2, 1–9.
101. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті: словник*. (2019).

Київ: ЦП Компрінт.

102. Кадемія, М. Ю., & Шахіна, І. Ю. (2011). *Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі: навчальний посібник*. Вінниця: ТОВ «Планер».

103. Кадемія, М. Ю., Козяр, М. М., & Рак, Т. Є. (2011). *Інформаційно-комунікаційні технології навчання: словник-глосарій*. Львів: СПОЛОМ.

104. Калініна, Л. В., & Калінін, В. О. (2023). Розвиток ініціативності як наскрізного вміння навчання англійської мови учнів основної школи. *Інноваційна педагогіка*, 57(1), 87–91. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/57.1.17>

105. Калічак, Ю. (2018). Формування компетентності вихователя закладів дошкільної освіти в процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*, 6(161), 65–70.

106. Карташова, Л. А. (2011). *Система навчання інформаційних технологій майбутніх вчителів суспільно-гуманітарних дисциплін: монографія*. Луцьк: СПД Гадяк Ж. В., друкарня «Волиньполіграф».

107. Карташова, Л. А., Бахмат, Н. В., & Пліш, І. В. (2018). Розвиток цифрової компетентності педагога в інформаційно-освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 68(6), 193–205.

108. Кивлюк, О. О. (2016). Освітня культура інформаційного суспільства в контексті глобалізаційної реальності. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*, 67, 225–232.

109. Кириленко, О. П., & Письменний, В. В. (2013). *Основи наукових досліджень у схемах і таблицях: навчальний посібник*. Тернопіль: ТНЕУ.

110. Кириченко, В. В. (2020). *Особистість у сучасному інформаційному суспільстві: монографія*. Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, Житомирський державний університет ім. Івана Франка. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка.

111. Кириченко, В. В. (2021). *Формування картини світу особистості в сучасному інформаційному суспільстві* (автореф. дис. д-ра психол. наук). Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології ім. Г. С. Костюка. Київ.
112. Кічук, Н. (2022). Дипломатична складова професійної підготовки майбутнього фахівця як педагогічна проблема. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: Збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки*, (60), 71–79. [https://doi.org/10.31909/26168812.2022-\(60\)-9](https://doi.org/10.31909/26168812.2022-(60)-9)
113. Кічук, Н. В. (2014). Технологізація професійної підготовки вихователя дошкільних закладів освіти: деякі аспекти проблеми. *Наука і освіта*. (10). 87–89.
114. Кіяновська, Н. М. (2014). *Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій навчання вищої математики студентів інженерних спеціальностей у Сполучених Штатах Америки* (дис. канд. пед. наук). ДВНЗ «Криворізький національний університет», Кривий Ріг.
115. Клеба, А. І. (2018). *Формування інформаційно-комунікативної культури майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (автореф. дис. канд. пед. наук). Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет», Слов'янськ.
116. Княжева, І. А. (2011). Методична культура педагога як інтегративна характеристика його загальної і професійно-педагогічної культури. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 39(1), 44–51.
117. Княжева, І. А. (2014) *Теоретико-методологічні засади розвитку методичної культури майбутніх викладачів педагогічних дисциплін в умовах магістратури*. Монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О.
118. Княжева, І. А. (2020). Професійне становлення майбутніх педагогів в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки*, (1), 110–115. <https://doi.org/10.33310/2518-7813-2020-68-1-110-115>

119. Ковальчук, В. В., & Моїсєєв, Л. М. (2007). *Основи наукових досліджень* (4-е вид.). Київ: ВД «Професіонал».
120. Ковтун, Н. М. (2014). *Воля як основа соціальної активності: теоретико-методологічний аналіз*. Монографія. Житомир: Вид-во Євенок О. О.
121. Ковтун, О. В. (2021). Підготовка студентів гуманітарного профілю в умовах пандемії COVID-19: практики топуніверситетів світу. *Інноваційна педагогіка*, 38, 148–155.
122. Ковшар, О. (2023). Особливості формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник науки та освіти*, 8(14), 551–558. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8\(14\)](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-8(14))
123. Ковшар, О. В. (2017). Роль принципів наступності і перспективності в організації безперервної освіти. *Педагогіка вищої та середньої школи*, 1, 176–185.
124. Козак Л. В. (2006). *Використання інтерактивних методів та прийомів в особистісно орієнтованому навчанні природознавству майбутніх вихователів*. Науково-метод. посіб. Київ: Київський педагогічний коледж ім. К. Д. Ушинського.
125. Козлова Г. М. (2014). *Методика викладання у вищій школі: навч. посіб.* Одеса : ОНЕУ, Ротапринт.
126. Койчева, Т. І. (2004) *Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей як тьюторів для системи дистанційної освіти* (автореф. дис. канд. пед. наук). Одеса.
127. Койчева, Т. І. (2014). *Теорія і методика формування корпоративної культури викладачів педагогічного університету в процесі наукової діяльності* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Одеса.

128. Коляда, І. Г. (2021). *Інформаційно-освітній простір сучасного суспільства: соціально-філософський аналіз* (автореф. дис. канд. філос. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського», Одеса.

129. Комар, О. А. (2011). *Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології* (дис. д-ра пед. наук). Умань.

130. Конверський, А. Є. (Ред.). (2010). *Основи методології та організації наукових досліджень: навчальний посібник для студентів, курсантів, аспірантів і ад'юнктів*. Київ: Центр учбової літератури.

131. Коновалова, К. (2018). *Формування професійної культури майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у процесі фахової підготовки*. (автореф. дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса.

132. Коновальчук, І. І. (2015) Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти на засадах компетентнісного підходу: теоретичний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія: зб. наук. праць*, (764), 65–72.

133. Кононенко, Н. В. (2017) *Формування системності професійно-педагогічних знань майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*. (дис. канд. пед. наук). Одеса.

134. Коростіянець, Т. П. (2019). Педагогічний супровід студентів в освітніх установах педагогічної вищої освіти. *Інноваційна педагогіка: збірник наукових праць*, 12, 111–115. Одеса.

135. Костюк, С. (2013). Теоретична сутність поняття «ініціативність» та її компоненти. У В. І. Сипченко (Ред.), *Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць* (Вип. 62, ч. 1, с. 82–88). Слов'янськ: ДДПУ.

136. Костюченко, А. О. (2016). *Система управління навчанням MOODLE: навчальний посібник*. Чернігів: ФОП Баликіна О. В.

137. Кошель, В. М., & Юрченко, Н. В. (2019). *Використання інноваційних технологій для самовдосконалення майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти в професійній діяльності* (2-ге вид., посібник). Чернігів: ТОВ «Чернігівська картонажно-поліграфічна фабрика».
138. Краус, К. М., & Краус, Н. М. (2023). *Освіта та суспільство: цифрова ідентифікація людини*. Монографія. Київ: Аграр Медіа Груп.
139. Кремень, В. (2016). *Світ знання: людина, наука, освіта*. Київ: Знання України.
140. Кремень, В. Г. (2011). Структурна модернізація освіти в контексті цивілізаційних змін. *Педагогіка і психологія*, 2, 5–13.
141. Кремень, В. Г. (гол. ред.), Луговий, В. І., Топузов, О. М., & Сисоєва, С. О. (ред.). (2021). *Енциклопедія освіти* (2-ге вид., допов. та перероб.). Національна академія педагогічних наук України. Київ: Юрінком Інтер.
142. Крижановський, А. І. (2017). *Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи з використанням веб-технології у педагогічних коледжах* (дис. канд. пед. наук). Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського, Вінниця.
143. Кудрявцева, О. А. (2021). Сучасні підходи до формування готовності майбутніх вихователів до інновацій у розвитку розумових здібностей дошкільників. *Інноваційна педагогіка*, 34(2), 80–86.
144. Кузьмінська, О. Г. (2020). *Теоретико-методичні засади проєктування і застосування цифрового освітнього середовища наукової комунікації магістрів-дослідників* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», Старобільськ.
145. Кулатта, Р. (2022). *Цифрові громадяни. Як виробити здорові диджитал-навички у ваших дітей*. Київ: Yakaboo Publishing.
146. Курлянд, З. Н., Осипова, Т. Ю., Галіцан, О. А., Гурін, Р. С., Бартенєва, І. О. & Богданова, І. М. (2012). *Теорія і методика професійної*

освіти. Навч. посібник. Київ: Знання.

147. Кустовська, О. В. (2005). *Методологія системного підходу та наукових досліджень: курс лекцій*. Тернопіль: Економічна думка.

148. Кухаренко, В. М., & Бондаренко, В. В. (2020). *Екстрене дистанційне навчання в Україні*. Монографія. Харків: КП «Міська друкарня».

149. Куцюк, А. (2022, квітень 21). *Професія вихователя ЗДО у сучасному суспільстві*. На урок. <https://naurok.com.ua/test/profesiya-vihovatelya-zdobuv-u-suchasnomu-suspilstvi-1457426.html>

150. Кучерявий, О. Г. (2002). *Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів*. (автореф. дис. д-ра пед. наук). Київ.

151. Лаврінченко, О. А. (2024). *Розвиток педагогічної майстерності викладачів закладів вищої освіти в цифровому освітньому середовищі у повоєнний час* (електронне видання). Київ: ТОВ «Юрка Любченка».

152. Лазаренко, Н. І. (2016). Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*, 47, 18–22.

153. Лазоренко, С. А. (2020). *Інформаційно-цифрова культура та особливості її формування у фахівців фізичної культури і спорту*. Монографія; наук. ред. О. В. Семеніхіна. Суми: Цьома С. П. [вид.].

154. Лазоренко, С. А., & Семеніхіна, О. В. (2021). Сучасний стан проблеми формування інформаційно-цифрової культури майбутніх фахівців фізичної культури і спорту. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*, 4, 42–47. <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2020-4-42-47>

155. Лапінський, В. В. (2013). Електронні освітні ресурси – дидактичні вимоги і класифікація. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології*, 3(1), 214–218.

156. Лах, М. Р. (2016). *Формування готовності майбутніх педагогів до впровадження інноваційних технологій навчання дітей старшого дошкільного віку* (автореф. дис. канд. пед. наук). Івано-Франківськ.
157. Лемак, М. В., & Петрище, В. Ю. (Уклад.). (2012). *Психологу для роботи: Діагностичні методики* (2-ге вид., виправл.). Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші.
158. Лесіна, Т. М. (2019) *Теоретико-методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до розвитку соціальних умінь і навичок у дітей передшкільного віку* (дис. д-ра пед. наук). Державний заклад «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського» Одеса.
159. Лецюк, І. (2015). *Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до проєктування інформаційно-комунікаційного середовища* (автореф. дис. канд. пед. наук). Запоріжжя.
160. Лещенко, М. П. (2013). Порівняльно-педагогічні дослідження зі спеціальності 13.00.10 «Інформаційно-комунікаційні технології в освіті». *Педагогічна компаративістика-2013: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст: матеріали наук.-практ. семінару* (с. 17–19). Інститут педагогіки НАПН України. Київ.
161. Лещенко, М. П., & Тимчук, Л. І. (2013). Розвиток інформаційно-комунікаційних і медіакомпетентностей учителів у міжнародному педагогічному просторі. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 38(6), 13–28.
162. Листопад, Н. Л. (2019). Інформаційно-комунікаційні технології в професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах сучасного полікультурного простору. *Актуальні проблеми філології і професійної підготовки фахівців у полікультурному просторі: міжнародний журнал*, 2, 98–101. Харбін: Харбінський інженерний університет.
163. Листопад, О. (2019). Підготовка майбутніх вихователів до використання інноваційних технологій в закладах дошкільної освіти. *Науковий вісник Миколаївського національного університету*

імені В. О. Сухомлинського. *Педагогічні науки*, 2(65), 183–189. Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського.

164. Листопад, О. А. (2015). *Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів*: монографія. Одеса: ФОП Бондаренко М. О.

165. Листопад, О. А. (2016). *Теоретико-методичні засади формування професійно-творчого потенціалу майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис. д-ра пед. наук). Одеський національний університет, Одеса.

166. Листопад, О. А., & Гуданич Н. М. (2025). Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти до інноваційної діяльності. *Впровадження сучасних технологій в процесі забезпечення якісної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти: збірник наукових праць* (с. 431–435). Хмельницький: ХГПА.

167. Листопад, О. А., & Гуданич, Н. М. (2025). Студентський науковий гурток як інструмент розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 1 (57), 30–38. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2025-1-57-30-38>

168. Листопад, О. А., & Гуданич, Н. М. (2025). Цифрова компетентність у структурі професійної майстерності майбутнього педагога. *Педагогічна майстерність майбутнього вчителя: поступ, становлення, удосконалення і зростання: матеріали Міжнар. наук.-практ. форуму (м. Полтава, 5 червня 2025 р.)* (с. 771–775). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка.

169. Листопад, О. А., & Мардарова, І. К. (2019). *Модульний курс «Комп'ютерні технології в роботі з дітьми»*: навчальний посібник для студентів зі спеціальності 012 «Дошкільна освіта». Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

170. Листопад, О. А., & Мардарова, І. К. (2021). *Теоретико-методичні засади формування готовності майбутніх вихователів до використання інформаційно-комунікаційних технологій в організації пізнавальної діяльності дошкільників*: монографія. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

171. Листопад, О. А., Мардарова, І. К. & Гуданич, Н. М. (2025). Інформаційно-цифрові технології як інструмент формування навичок самостійної освітньої діяльності здобувачів вищої освіти. *Забезпечення якості вищої освіти: матеріали VII Всеукраїнської науково-методичної конференції (09-11 квітня 2025 р.)* (с. 562–565). Одеса: ОНТУ.

172. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич Н. М. (2023) Самоменеджмент освітньої діяльності студентів як складова професійного розвитку засобами дистанційного супроводу. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(53), 40-51. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-3-53-40-51>

173. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2022). Педагогічний супровід професійного становлення майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 3(50, ч. 1), 31–42. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2022-3-50-31-42>

174. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2023). Використання wiki-технологій у професійній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*, 1(51), 55-65. <https://doi.org/10.31376/2410-0897-2023-1-51-55-65>

175. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2023). Підготовка студентів до валеолого-педагогічної діяльності в умовах ЗДО: теоретичний і практичний аспекти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія:*

Педагогічні науки, 64, 121–133. [https://doi.org/10.31909/26168812.2023-\(64\)-13](https://doi.org/10.31909/26168812.2023-(64)-13)

176. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2023). Розвиток проєктної культури майбутніх педагогів в освітньому середовищі закладу вищої освіти. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 3, 485–497. <https://doi.org/10.31494/2412-9208-2023-1-3-485-497>

177. Листопад, О. А., Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). *Інформаційно-комунікаційні технології в дошкільній освіті: навчальний посібник для студентів зі спеціальності А2 Дошкільна освіта (0112 Training for preschool teachers)*. Одеса: Видавець Букаєв Вадим Вікторович.

178. Листопад, О., & Гуданич, Н. (2025). Фасилітативна підтримка безпечної поведінки здобувачів освіти в медіасередовищі. *Безпека дітей в Інтернеті: попередження, освіта, взаємодія: збірник матеріалів IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, (10-14 лютого 2025 року)* (с.148–152). Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського».

179. Листопад, О., & Гуданич, Н. (2025). Цифрова трансформація освіти в країнах Європейського Союзу: тенденції та виклики. *Цифрова гуманістика: Інформаційні технології та інформаційне моделювання на сучасному етапі розвитку суспільства: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (22–23 травня 2025 року, м. Кропивницький)* (с. 248–252).

180. Листопад, О., & Мардарова, І. (2022). Підготовка вихователів до впровадження засобів дистанційної освіти в професійній діяльності. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*, 60, 99–111. [https://doi.org/10.31909/26168812.2022-\(60\)-12](https://doi.org/10.31909/26168812.2022-(60)-12)

181. Литвин, А. В. (2014) *Методологічні засади поняття «педагогічні умови»: на допомогу здобувачам наукового ступеня*. Львівський НПЦ ПТО. Львів, Україна: СПОЛОМ.

182. Литвинова, С. Г. (2014). *Теоретико-методичні основи проектування хмаро-орієнтованого навчального середовища загальноосвітнього навчального закладу* (дис. д-ра пед. наук). Інститут інформаційних технологій і засобів навчання, Київ.
183. Ліпін, М. В. (Ред.). (2017). *Мислення, пізнання, навчання: синергія взаємодії: посібник*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.
184. Ліскович, О. В. (2019). Розвиток ініціативності та підприємливості учнів засобами проектної діяльності в освітньому процесі з фізики. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 1(177), 216–220. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка.
185. Лодатко, Є. О. (2010). *Моделювання педагогічних систем і процесів*: монографія. Слов'янськ: СДПУ.
186. Лозова, В. І., & Тройко, Г. В. (2002). *Теоретичні основи виховання і навчання*: навчальний посібник. Харків: ОВС.
187. Лугіна, О. В. (2017). Підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України: теоретичний аспект. *Вісник Черкаського університету*, (2), 88–92.
188. Лузан, П. Г., & Васюк, О. В. (2010). *Історія педагогіки та освіти в Україні*: навчальний посібник (2-ге вид., допов. і перероб.). Київ: ДАКККіМ
189. Лук'янченко, О. М. (2021). Особливості формування ініціативності у молодших школярів на уроках мистецтва. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 75(2), 28–31. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.75-2.5>
190. Лукіянчук, А. М. (2010). Модель розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів. С. Д. Максименко (Ред.), *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць (Вип. 7, с. 370–380). Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України.

191. Лупенко-Ковтун, С. М. (2008). Інтерактивні технології як засіб демократизації навчального процесу у ВНЗ. *Гуманітарні науки*, 1, 28–33. (Серія: Теорія, досвід, проблеми).
192. Луцан, Н. (2013). Впровадження інноваційних технологій в освіту Прикарпаття. *Гірська школа Українських Карпат*, 8–9, 249–251.
193. Луцинська, О. (2021). *Формування інформаційно-комунікаційної культури майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки* (дисертація доктора філософії). Львівський національний університет імені Івана Франка. Львів, Україна.
194. Майнаєв, Ф. (2016). Використання соціальних мереж у on-line-навчанні. *Innovative Solutions in Modern Science*, 2(2), 22–30. <https://core.ac.uk/download/pdf/145611689.pdf>
195. Макарова, Г. Г. (2014). *Професійний розвиток майбутнього вчителя в умовах інформаційно-освітнього середовища наукової бібліотеки* (дис. канд. пед. наук). Чернігів: Чернігівський національний педагогічний університет ім. Т. Г. Шевченка.
196. Максименко, С., Шевченко, Н., & Главник, О. (Упоряд.). (2004). *Самооцінка учня*. Київ: Главник.
197. Малихін, О. В. (2013). Методологічні основи визначення дидактичних умов у дослідженнях з теорії навчання (у вищій школі). *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Серія: Педагогіка, 215(203), 11–14.
198. Манько, В. А. (2010). *Формування пізнавальної ініціативності старшокласників у процесі навчання предметів гуманітарного циклу* (дис. канд. пед. наук). Харків: Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди.
199. Манько, В. М. (2000). Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості: збірник наукових праць*, 2, 153–161.
200. Мардарова І. К. (2010). Використання комп'ютерних технологій

як засобу організації пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку *Наша школа*. 5/6. 53-56.

201. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Розвиток креативних здібностей здобувачів вищої освіти в коворкінг середовищі. *Розвиток креативності як ресурсу інноваційного потенціалу особистості: психолого-педагогічні аспекти: збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної конференції з міжнародною участю*. (с. 291–296). Одеса: Університет Ушинського.

202. Мардарова, І. К. (2011). Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій у професійній діяльності. *Наука і освіта*, (6), 158–160.

203. Мардарова, І. К. (2012). *Підготовка майбутніх вихователів до використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників* (дис. канд. пед. наук). ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса.

204. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Moodle та Icesaw як інструменти науково-дослідної роботи здобувачів освіти в університетському середовищі. *Традиційні та інноваційні підходи розвитку сучасної освіти в Україні: збірник наукових праць* (с. 145-148). Одеса: КЗ «ОПФК».

205. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування валеологічної культури дітей дошкільного віку. *Інформаційні технології в освіті та науці: Збірник наукових праць IV міжнародної науково-практичної конференції (Запоріжжя-Мелітополь, 20 травня 2025 р.)* 14 (с.348–353). Запоріжжя: Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького.

206. Мардарова, І. К., & Гуданич, Н. М. (2025). Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх педагогів: розвідувальний експеримент. *Ідеї. Практики. Перспективи сучасної освіти: наук.-метод. альм* 2 (33–42). Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова.

207. Мардарова, І., & Гуданич, Н. (2025). STEAM-освіта як інструмент підготовки майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку. *Актуальні аспекти розвитку STEAM-освіти в умовах євроінтеграції: збірник матеріалів III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Кропивницький, 24 квітня 2025 року)* (с. 131–133). Кропивницький: ДонДУВС.

208. Мардарова, І., & Гуданич, Н. (2025). Використання в освітньому процесі платформи Moodle: деякі методологічні підходи. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету: збірник наукових праць. Серія: Педагогічні науки.* 70, 156–168.
[https://doi.org/10.31909/26168812.2025-\(70\)-20](https://doi.org/10.31909/26168812.2025-(70)-20)

209. Мардарова, І., & Гуданич, Н. (2025). Використання програми Scratch при запобіганні домашнього насильства дітей в родині. *Забезпечення принципу гідності дитини : протидія насильницьким методам виховання : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 24-25 квітня 2025 р.)* (с. 164–168). Одеса: ОДУВС.

210. Маркова, О. М., Семеріков, С. О., & Стрюк, А. М. (2015). Хмарні технології навчання: витоки. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 46(2), 29–44.

211. Матохнюк, Л. О. (2019). *Психологія інформаційної компетентності особистості (генеза онтологічного розвитку)* (дис. д-ра психол. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського». Одеса.

212. Машкіна, Л. А. (2004). *Підготовка студентів до впровадження педагогічних інновацій в дошкільних закладах*. Монографія (за наук. ред. Т. І. Поніманської). Хмельницький: ТОВ НВП «Евріка».

213. Мельник, Н. І. (2016). *Професійна підготовка дошкільних педагогів у країнах Західної Європи: теорія і практика*. Монографія. Умань: ФОП Жовтий О. О.

214. Мельничук, І. М. (2009). *Бібліографічний путівник інтерактивного навчання у вищій школі: збірник навчально-методичних і бібліографічних матеріалів*. Тернопіль: ТНЕУ.
215. Мельничук, О. С. (1989). *Етимологічний словник української мови* (Т. 2). Київ: Наукова думка.
216. Мирончук, Н. М. (2016). Педагогічний супровід майбутніх викладачів вищої школи у процесі професійної підготовки. *Нові технології навчання: науково-методичний збірник*, вип. 89, Ч. 2, 127–131.
217. Мирошник, О. Г. (2005). Психологічна сутність творчої ініціативи вчителя. *Вісник*, № 702, Серія: Психологія, вип. 34, 116–121.
218. Михайліченко, М. В., & Рудик, Я. М. (2016). *Освітні технології: навчальний посібник*. Київ: ЦП «КОМПРИНТ».
219. Михайлова, Л. М., Пагава, О. В., & Проніна, О. В. (Укл.). (2020). *Словник термінів і понять сучасної освіти* (Л. М. Михайлова, ред.). Сєверодонецьк.
220. Міністерство освіти і науки України. (2019). *Стандарт вищої освіти за першим (бакалаврським) рівнем підготовки здобувачів спеціальності 012 «Дошкільна освіта»*. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2021/07/28/012-Doshk.osvita-bakalavr.28.07.pdf>
221. Міністерство освіти і науки України. (2021). *Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція)*. https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf
222. Морзе, Н., & Варченко-Троценко, Л. (2014). Формування навичок ефективної співпраці студентів під час використання Вікі-порталу. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2(40), 92–106. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2014_40_2_11
223. Морзе, Н. В. (2006). *Основи інформаційно-комунікаційних технологій*. Київ: Видавнича група BVH.

224. Морозова, К. О. (2014). Критерії, показники, рівні розвитку інформаційно-комунікаційних компетентностей магістрантів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, II (8), 115–117.
225. Морозова, О. І. (2021). *Методологічні основи інформаційної технології здобуття професійних знань в дуальній системі підготовки фахівців*. Монографія. Харків: ФОП Лисенко І. В.
226. Мотурнак, Є. В. (2012). Упровадження інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільному навчальному закладі. *Практика управлінням дошкільним закладом*, 5, 30–35.
227. Наволокова, Н. П. (уклад.). (2009). *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій*. Харків: Видавнича група «Основа».
228. Найда, Р. Г. (2023). *Теоретико-методологічні засади методичної підготовки майбутніх вихователів в умовах педагогічного коледжу*. (дис. докт. пед. наук). Університет Ушинського, Одеса.
229. Нестеренко, В. В. (2012). *Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання*. Монографія. Одеса: Видавництво ТОВ «Лерадрук».
230. Нечепоренко М. В. Емоційно-вольова культура студента: монографія. Харків: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2011. 180 с.
231. Нечепоренко, М. В. (2011). *Емоційно-вольова культура студента*. Монографія. Харків: Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна.
232. Нємцева, Т. О. (2017). *Виховання громадянської ініціативності старшокласників у позакласній діяльності* (автореф. дис. канд. пед. наук). Київ: Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання.
233. Нікітченко, Л. (2024). Науковий гурток як засіб формування дослідницьких умінь майбутніх учителів біології. *Освіта. Інноватика. Практика*, 12(2), 53–59. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i2-008>

234. Ноздрова, О. П., & Бартенєва, І. О. (2024). Методологічні засади методичної роботи у закладі вищої освіти щодо становлення майбутнього педагога в процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка*, 67(2), 130–136. <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/67.2.26>

235. Овчарук, О. В. (2020). Сучасні підходи до розвитку цифрової компетентності людини та цифрового громадянства в європейських країнах. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 76(2), 1–13. <https://doi.org/10.33407/itlt.v76i2.3526>

236. Окушко, Т. К. (Наук. ред.). (2015). *Формування соціальної ініціативності підлітків у дитячому об'єднанні*. Монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут проблем виховання. Харків: Друкарня Мадрид.

237. Окушко, Т. К., Петрочко, Ж. В., Чиренко, Н. В., Шпиг, Н. О., Пащенко, О. В., Сокол, Л. М., & Долгова, О. В. (2015). *Соціальна ініціативність: змістово-технологічне забезпечення* (Т. К. Окушко, наук. ред.). Харків: Друкарня Мадрид.

238. Олексюк, Н. В., & Лебеденко, Л. В. (2015). Використання електронних соціальних мереж у соціально-педагогічній роботі зі школярами. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 48(4), 88–102. <http://lib.iitta.gov.ua/10440/1/1273-4811-1-PB.pdf>

239. Олійник, Л. М. (2010). Інформаційно-комунікаційні технології у підвищенні кваліфікації сучасного педагога. *Інформаційні технології в освіті: збірник наукових праць*, (8), 183–186.

240. Олійник, Н. Ю. (2015). *Методологія наукових досліджень: навчально-методичний посібник*. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка.

241. Олійник, О. М. (2015). Розвиток мобільності та формування ігромайстерності в процесі контекстно-професійної підготовки майбутнього педагога дошкільної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: наукові записки Рівненського державного*

гуманітарного університету, 12(55, ч. 1), 309–316.

242. Онищук, І. А. (2020). *Теоретико-методичні засади розвитку культури самовираження майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти у художній діяльності. Монографія.* Львів: Камула.

243. Опанасенко, Я. (2020). Особливості педагогічної компетентності викладача в умовах дистанційної освіти в Україні. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*, 4(133), 15–21.

244. Особов, І. П. (2016). *Формування креативності у студентів гуманітарних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій* (дис. канд. пед. наук). Старобільськ.

245. Панченко, Л. Ф. (2010). *Інформаційно-освітнє середовище сучасного університету: Монографія.* Луганськ: Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка».

246. Панченко, О. (2022). Потенційні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. *Науковий вісник Ужгородського університету*, 1(50), 215–218. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.50.215-218>

247. Пашукова, Т. І., Допіра, А. І., & Дьяконов, Г. В. (2000). *Практикум із загальної психології.* Київ: Т-во «Знання».

248. Петренко, О. Б. (2018). Дефініція і сутнісне наповнення поняття «освітнє середовище» у контексті сучасної освітньої парадигми. *Інноватика у вихованні*, 7(2), 6–16.

249. Петрова, О. Ю. (2012). Удосконалення інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів дошкільного навчального закладу. *Вихователь-методист дошкільного закладу*, 5, 71–77.

250. Пехота, О. М., & Єрмакова, П. І. (2013). *Основи педагогічних досліджень: навчальний посібник* (2-ге вид., переробл. і доповн.). Київ: Знання

251. Пінчук, О. (2015). Історико-аналітичний огляд розвитку соціальних мережних технологій і перспектив їх використання у навчанні. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 48(4), 14–34. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2015_48_4_4
252. Плющ, О. (2023). Методологія пізнання у постінформаційних суспільствах. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2023. № 1(69). С. 188–196.
253. Побожій, С. І. (2014). *Історія української культури: словник термінів та понять*. Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ».
254. Покришень, Д. А., Закревська, Є. С., Корнієць, О. М., Літош, Ю. М., Ракута, В. М., & Тихоненко, О. О. (2011). *Інформаційно-комунікаційні технології для педагогічних працівників: посібник до вивчення та практичної роботи для слухачів курсів підвищення кваліфікації. Для всіх форм навчання*. Чернігів: ЧОІППО.
255. Поліхун, Н. І., Постова, К. Г., Онопченко, Г. В., Онопченко, О. В., & Шевченко, І. М. (2023). *STEM/STEAM-освіта: від теорії до практики: методичний посібник*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України.
256. Половіна, О. А. & Беленька, Г. В. (ред.) (2015). *Підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку: компетентнісний підхід. Монографія*. Умань: ВПЦ «Візаві».
257. Помилуйко, В. Ю. (2012). *Розвиток ініціативності майбутніх психологів у процесі використання інтерактивних технологій* (дис. канд. психол. наук). ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».
258. Попович, О. М. (2017) *Підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей дошкільного віку*. (дис. канд. пед. наук). Мукачівський держ. ун-т ім. Тернопіль.
259. Пукас, І. Л. (2021). *Основи саморозвитку професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти. Монографія*. Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. Івана Огієнка. Київ: Центр учбової

літератури.

260. Пшенична, І. (2023). Використання інформаційних технологій у процесі формування навичок самостійної освітньої діяльності здобувачів вищої освіти. *Освіта. Інноватика. Практика*, 10(8), 47–53. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol10i8-007>

261. Ромашенко, В. Є. (2014). *Формування інформаційно-комунікаційної компетенції бакалаврів філології* (дис. канд. пед. наук). Маріуполь: Маріупольський державний університет.

262. Сагач, О. (2019) Мотивація як складова професійного розвитку майбутнього вчителя. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 27, 105–110.

263. Самойлов, С., & Ціперко, Т. (2022). Діяльнісний підхід в організації освітнього процесу. *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти: Науково-методичний вісник*, 58, 7–10.

264. Сапріянчук, А. П. (2010). Соціальна ініціатива особистості як суттєва риса її суспільної активності. *Вісник Житомирського державного університету*, 54, 158–161.

265. Семенова, А. В. (Упоряд.) (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Одеса: Пальміра.

266. Семчук, С. І. (2017). *Теоретико-методичні засади формування інформаційно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

267. Синявський, В. В., & Сергєєнкова, О. П. (2007). *Психологічний словник* (Н. А. Побірченко, ред.). Київ: Науковий світ.

268. Сиротич, Н. Б. (2010). *Методологічні аспекти формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*, (1), 5–20.

269. Сисоєва, С. О. (2001). *Педагогічні технології у неперервній*

професійній освіті. Київ: ВІПОЛ.

270. Сисоєва, С. О. (2011). *Інтерактивні технології навчання дорослих: навчально-методичний посібник* (НАПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих). Київ: Видавництво «ЕКМО».

271. Сич, Т. В. (2016). Методологічні підходи до аналізу розвитку методології дослідження проблем управління освітою в історії вітчизняної педагогічної науки. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, (79), 92–95.

272. Сівак, С. (2001). *Скринінг шкільного життя: методика комплексного психодіагностичного вивчення стану навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи*. Тернопіль: Підручники і посібники.

273. Скубашевська, О. С. (2010). *Філософія інноваційного розвитку освіти інформаційного суспільства (світоглядно-філософський аналіз): монографія*. Київ: Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова.

274. Слюсарук-Літвін, С. (2019) Готовність майбутніх вихователів до педагогічної діяльності як результат професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Вип. 72, (2)*, 162–166.

275. Смолянка, Ю. М. (2016) Формування професійної культури майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Навчальний посібник*. Чернігів: Десна Поліграф.

276. Смочко, Н. М., Лужанська, Т. Ю., & Лепкий, М. І. (2022). Коворкінг-центр як інновація в умовах нових викликів суспільства. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*, 2(33), 307–319.

277. Соловйова-Нікітіна, Л. (2016). Актуальні проблеми підготовки вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах трансформації вищої освіти в Україні. *Вісник. Серія: Педагогічні науки*, (137), 68–71.

278. Сорока, Г. І. (1996). *Формування ініціативності особистості школяра в умовах колективної творчої діяльності* (автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

279. Співак, О. Л. (Упоряд.). (2007). *Психолого-педагогічна діагностика школярів*. Харків: Ранок-НТ.
280. Співаковський, О. В., Петухова, Л. Є., & Коткова, В. В. (2011). *Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник*. Херсон: ХДУ.
281. Спірін, О. М., & Вакалюк, Т. А. (2019). Формування інформаційно-комунікаційної компетентності бакалаврів інформатики щодо використання хмаро-орієнтованого навчального середовища. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 72 (4), 226–245.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2019_72_4_20
282. Спірін, О. М., & Головня, О. С. (2018). Застосування технологій віртуалізації UNIX-подібних операційних систем у підготовці бакалаврів інформатики. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 65(3), 201–222.
http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2018_65_3_17
283. Старинська, О. В. (2011). *Розвиток інтелектуальної ініціативності першокласників в процесі спільної учбової діяльності: монографія*. Донецьк: ЛАНДОН-XXI.
284. Староста, В. І., & Шикітка, Г. М. (2021). *Тестовий контроль інформаційної підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти: навчальний посібник для самостійної роботи студентів*. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла».
285. Стахова, І. А. (2021). *Формування готовності майбутніх учителів до організації природоохоронної діяльності в початковій школі* (дис. доктора філософії). Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.
286. Теличко, Т. В. (2021) *Формування фахової компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на засадах міждисциплінарного підходу* (дис. доктора філософії). Мукачівський державний ун-т. Мукачево.
287. Терлецька, Л. (2003). *Шкільна психодіагностика*. Редакція

загально-педагогічних газет. («Бібліотека шкільного світу»).

288. Тимофєєва, І. Б. (2017). *Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис. канд. пед. наук). Київ.

289. Ткачов, С. І., Ткачова, Н. О., & Щебликіна, Т. А. (2022). Реалізація індивідуальної траєкторії навчання здобувачів вищої освіти у цифровому середовищі. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика* (с. 190–193). Харків.

290. Топольник, Я. В. (2019). *Система інформаційно-комунікаційної підтримки наукових досліджень майбутніх магістрів і докторів філософії в галузі освіти* (автореф. дис. д-ра пед. наук). Старобільськ.

291. Трифонова, О. М. (2019). *Методична система розвитку інформаційно-цифрової компетентності майбутніх фахівців комп'ютерних технологій у навчанні фізики і технічних дисциплін у закладах вищої освіти* Монографія. Центральноукр. держ. пед. ун-т ім. Володимира Винниченка. Кропивницький: Ексклюзив-Систем.

292. Трофаїла, Н. Д. (2019). Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів у системі дошкільної освіти України. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 65(1), 89–92.

293. Трофимов, О. Є. (2001). *Підготовка майбутніх учителів до використання аудіовізуальних і комп'ютерних технологій навчання* (дис. канд. пед. наук). Харків.

294. Трошкін, О. В. (2004). *Педагогічні умови розвитку ініціативності майбутніх дизайнерів у процесі навчально-творчої діяльності* (дис. канд. пед. наук). Луганськ.

295. Тур, Р. І. (2014). Педагогічна рефлексія – основа формування творчого саморозвитку особистості. *Управління школою*, (13), 17–23.

296. Ульченко, Ю. В. (2017). *Управління розвитком електронної бібліотеки в освітньому середовищі вищого навчального закладу* (дис. канд. пед. наук, спец). Старобільськ.

297. Уніят, С., & Комінко, С. (1997). *Вибір професії, або задача з багатьма невідомими*. Тернопіль: Підручники і посібники.
298. Федорук, Г. (2015). *Формування інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі професійної підготовки* (дис. канд. пед. наук). Вінниця.
299. Хриков, Є. М. (2017). *Методологія педагогічного дослідження*. Монографія. Харків: ФОП Палов А. М.
300. Чаговець, А. (2015) Сучасна професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. Теоретичний аспект. *Обрії*. 1(40), 99–10.
301. Чайка, В. (2019). Психолого-педагогічні умови підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти до саморегуляції професійної діяльності в процесі навчання у закладах вищої освіти. *Підготовка майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти: стратегії реформування*. Колективна монографія. Тернопіль: Осадца Ю. В.
302. Чекан, О. І. (2014). *Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій* (автореф. дис. канд. пед. наук). Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Одеса.
303. Чекан, О. І., & Геден, М. Ю. (2021). Дидактична модель формування професійної компетентності майбутніх вихователів дітей дошкільного віку засобами комп'ютерних технологій. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 62, 206–214.
304. Черненко, О. (2024). Управління груповою науково-дослідницькою роботою студентів педагогічних ЗВО. *Український педагогічний журнал*, 3, 248–256. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-248-256>
305. Чернілевський, Д. В. (2010). *Методологія наукової діяльності* (2-

ге допов. вид.). Вінниця: Вид-во АМСКП.

306. Чжан Лей (2014). Витоки усвідомлення піаністами пізнавальної ініціативи як навчальної категорії в українській філософії. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*, 7/СХХІV, 184–187.

307. Шапаренко, Х. А. (2008). *Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу* (автореф. дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

308. Шапран, В. Ю. (2010а). Ініціативність як важлива риса обдарованої особистості. В. П. Коцур, О. І. Шапран (ред.), О. М. Сергійчук (уклад.), *Навчання, виховання і розвиток обдарованої особистості: ретроспектива і перспектива* (с. 20–21). Переяслав-Хмельницький: Видавництво «К С В».

309. Шапран, В. Ю. (2010b). Ініціативність як психологічний феномен: різні підходи до його вивчення. *Освіта регіону*, 1, 160–163.

310. Шапран, В. Ю. (2010с). Сутність інноваційних технологій та особливості їх використання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. В. П. Коцур, О. І. Шапран (ред.), О. М. Сергійчук (уклад.), *Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності: теорія і практика. Вип. 3: Сучасні проблеми професійної підготовки майбутнього фахівця: інноваційний досвід і перспективи* (с. 29–31). Переяслав-Хмельницький: Видавництво «К С В».

311. Шапран, В. Ю. (2011). Сучасні психологічні підходи до визначення понять «ініціатива» та «ініціативність». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: Збірник наукових праць*, (20), 539–544.

312. Шапран, О. І. (Ред.). (2016). *Сучасний психолого-педагогічний словник*. Переяслав-Хмельницький (Київська обл.): Домбровська Я. М.

313. Швець, Т. (2016). *Педагогічні умови формування професійної майстерності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів* (дис.

канд. педаг. наук). Херсонський державний університет, Херсон.

314. Швиденко, М. В. (2024). *Створення і наповнення курсів у системі управління навчанням Moodle: навчально-методичний посібник*. Харків.

315. Шинкарук, В. І. (Ред.). (2002). *Філософський енциклопедичний словник*. Київ: Інститут філософії імені Григорія Сковороди НАН України; Абрис.

316. Шишкіна, М. П. (2016). *Теоретико-методичні засади формування і розвитку хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища вищого навчального закладу* (дис. д-ра пед. наук). Київ.

317. Шкепу, М. О. (2010). *Філософія: навчальний посібник*. Київ: Київський національний торговельно-економічний університет.

318. Шовш, К. С., Біда, О. А., & Маргітич, А. І. (2022). Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (207), 376–380.

319. Шпеко, О. С., & Носовець, Н. М. (2018). Освітні веб-технології у підготовці майбутніх учителів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 151(2), 79–83.

320. Шульська, Н. М., & Матвійчук, Н. М. (2017). Соціальні мережі як ефективне середовище викладацько-студентської комунікації в навчальному процесі. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 58 (2), 155–168. http://nbuv.gov.ua/UJRN/ITZN_2017_58_2_17

321. Щербина, О. А. (2019). *Комп'ютерно орієнтоване середовище проектування електронних освітніх ресурсів для відкритих університетських систем підвищення кваліфікації викладачів* (автореф. дис. д-ра пед. наук, спец). Національна академія педагогічних наук України, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання, Київ.

322. Ярмола, Н. (2021). Індивідуальна освітня траєкторія дитини з порушеннями інтелектуального розвитку: практичні кроки. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*, 1 (14), 195–201.

323. Brown, A. (2009). Digital Technology and Education : Context, Pedagogy and Social Relations. In R. Cowen & A. M. Kazamias (Eds.), *International handbook of comparative education* (Vol. 22). Springer International Handbooks of Education. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6403-6_72

324. Denha, N., Genkal, S., Shandra, N., Lystopad, O., Mardarova, I., & Maksymenko, A. (2022). Structural and Functional Model of Professional Reflection Development in Teachers in the System of Methodical Work. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 14(1), 504–520. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/532>

325. Gutsalo, E. (2016). Enhancing creativity and facilitative skills of future teachers in the course of professional training. In M. Dei & O. Rudenko (Eds.), *Innovations in science and education: Challenges of our time* (pp. 175–178). London: IASHE.

326. Halchenko, V., Skoryk, T., Bartienieva, I., Nozdrova, O., Shtainer, T., & Snyatkova, T. (2022). The technology of forming the professional culture of future teachers: From reflection to creativity. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 14(4 Sup. 1), 36–57. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.4Sup1/658>

327. Hudanych, N. (2024). The essence of the concept of cognitive initiative of future teachers. *Інновації у проєктуванні професійного становлення фахівців в університетському просторі: Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції. (Одеса, 20-22 травня 2024 року)* (с. 146-150). Одеса: Університет Ушинського.

328. Knyazheva, I. (2024). Designing the professional formation of future teachers of humanities in the conditions of the university space: a methodical component. In I. Knyazheva (Ed.), *Theoretical and methodological principles of designing the professional development of future specialists in the conditions of the university space: collective monograph* (pp. 18–68). Odesa: Ushynsky University.

329. Knyazheva, I. A. (2024). Content analysis of the use of methodological

approaches in research in the field 01 Education/Pedagogy. *Вісник науки та освіти. Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія», 1(19), 591–603.*
[https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1\(19\)-591-603](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2024-1(19)-591-603)

330. Kruty, K., Zdanevych, L., Pisotska, L., Desnova, I. & Molnar, T. (2023). Implementation of Innovative Educational Technologies in the Training of Specialists in Pedagogy and Psychology (European Experience). *Journal of Curriculum and Teaching*, 12 (5; Special Issue), 58–67.
<https://doi.org/10.5430/jct.v12n5p58>

331. Kulyk, N., Masliuk, R., Kyselov, V., Voropai, S., & Koycheva, T. (2023). Formation of ICT competence in future specialists of physical education and sports in the conditions of distance learning. *Amazonia Investiga*, 12(70), 241–254.
<https://doi.org/10.34069/AI/2023.70.10.22>

332. Lloyd J. W., Singh N. N., & Repp A. C. (Eds). (1991) *The regular educational initiative: Alternative perspectives on concepts, issues, and models*, Sycamore, IL: Sycamore.

333. Lystopad, O., Mardarova, I., Kniazheva, I., & Kudriavtseva, O. (2023). Formation of the Operational Skills of Using Information and Communication Technologies in the Professional Activity of a Future Pedagogue. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL*, 9, 320–339.
<https://doi.org/10.24093/awej/call9.22>

334. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2024). Innovative technologies as a tool for training future teachers. *Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у закладах освіти. Збірник матеріалів всеукраїнської науково-методичної конференції (м. Одеса, 16 грудня 2024 р.)* (с.191-194). Одеса: Університет Ушинського.

335. Mardarova, I., & Hudanych, N. (2025). Pedagogical practice as a factor in the development of students' cognitive initiative. *Eurointegration in Art, Science and Education: Experience, Development Perspectives. 2nd International*

scientific-practical conference (Klaipėda, 07 March 2025) (pp. 235-237).

Klaipėda: Klaipėda University.

336. Raku I. I., Lystopad O. A., & Mardarova I. K. (2017). The Formation of Future Preschool Teachers' Competence Required for Using Computer Technology. *Наука і освіта: науково-практичний журнал*, 5, 23–26.

337. Terrar, D. (2015, February 15). What is Digital Transformation? *Theagileelephant.com*. website. <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation>

ДОДАТКИ

Додаток А

Таблиця А.1

**Методика діагностики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх
вихователів закладів дошкільної освіти**

№	Критерії	Показники	Методики
1	Змістовно-фаховий	володіння інформацією про професійну діяльність, її компоненти та способи її здійснення	Анкета «Володіння інформацією про професійну діяльність та її компоненти, способи її здійснення»; тестове завдання «Професія вихователя ЗДО у сучасному суспільстві» (Куцюк, 2022)
		знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу	Анкета «Знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок невикористаних раніше резервів креативного потенціалу»; методика вивчення рівня невербальної креативності (за П.Торренсом) (Пашукова та ін. 2000); Тест «Креативність» (Лемак, Петрище, 2012); модифікований тест Гілфорда для вивчення творчого мислення (Терлецька, 2003)
2	Професійно-орієнтаційний	наявність настанови до професійної діяльності, бажання та готовність діяти в ситуаціях невизначеності	Анкета «Оцінка наявності настанови студентів до професійної діяльності, їхнього бажання та готовності діяти в ситуаціях невизначеності»; дослідження впливу установки на спосіб розв'язання задач (Лемак, Петрище, 2012); дослідження схильності до ризику (Лемак, Петрище, 2012); анкета «Інтерес до педагогічної творчості» (Листопад, 2016); методика вивчення професійних намірів (Сівак, 2001); тест «Виявлення домінуючого мотиву навчання» (Співак, 2007)
		готовність проявляти ініціативу в освітній діяльності спрямованій на підвищення професійної компетентності	Карта інтересів (Уніят, 1997); тест «Структура інтересів і схильностей»(СІС) (Лемак, Петрище, 2012); практичне завдання «Педагогічний дослідницький проєкт»

3	Поведінково-регулятивний	наявність вольових зусиль, здатності до пошукової активності спрямованої на самостійність у професійній діяльності	Анкета «Оцінювання вольових якостей, пошукової активності та прагнення до самостійності у професійній діяльності»; методика дослідження вольової саморегуляції (Пашукова та ін. 2000); Дослідження наполегливості (Пашукова, 2000)
		здатність до самодисципліни та самоорганізації пізнавальної діяльності	Дослідження імпульсивності (Пашукова та ін. 2000); дослідження рівня суб'єктивного контролю (Лемак, Петрище, 2012); тест суб'єктивної локалізації контролю (СЛК) (Максименко, Шевченко, & Главник, 2004); практичне завдання «Індивідуальний освітній проєкт із самостійним контролем результатів»
4	Інструментально-практичний	уміння постановки та формулювання проблеми, здатності до креативного її вирішення та визначення найбільш ефективних засобів розв'язання професійних завдань в залежності від конкретних умов	Анкета «Визначення вміння обирати найбільш ефективні засоби вирішення завдань залежно від конкретних умов»; опитувальник особистісної схильності до творчості за Г.Девісом (Лемак, Петрище, 2012); експертна оцінка вміння студентів вирішувати професійні завдання з позиції творчості (Листопад, 2016)
		уміння використовувати методи інформаційного пошуку з використанням інформаційно-комунікаційних технологій	Анкета «Оцінювання вміння використовувати методи інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів»; анкета для студентів щодо виявлення зацікавленості ІКК (Тимофєєва, 2017)
5	Оцінно-аналітичний	здатність застосовувати особистісний досвід у нових обставинах, що сприяє творчому підходу до розв'язання професійних завдань	Анкета «Вивчення здатності використовувати особистий досвід у нових ситуаціях та творчо вирішувати професійні завдання»; карта експертизи та оцінки вмінь творчої та дослідно-пошукової діяльності (Березюк & Рудік, 2017); методика «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (Стахова, 2021)

		оцінка якості виконуваної навчально-пізнавальної діяльності у вигляді аналізу та самоаналізу, здатність до переосмислення набутих професійних знань і умінь із метою їх удосконалення	Анкета «Оцінювання якості навчально-пізнавальної діяльності та професійного розвитку»; методика дослідження аналітичності мислення «Числові ряди» (Лемак, Петрище, 2012); методика визначення стилю навчання й мислення (Лемак, Петрище, 2012); практичне завдання «Рефлексивне портфоліо професійного розвитку»
--	--	---	--

Додаток Б

Анкети для здобувачів вищої освіти (майбутніх вихователів ЗДО)

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Володіння інформацією про професійну діяльність та її компоненти, способи її здійснення»

Шановний студенте!

Ми проводимо опитування для з'ясування вашого рівня обізнаності щодо професійної діяльності вихователя ЗДО, її основних компонентів і методів реалізації.

1. Ваш вік:
 - ☐ до 20 років
 - ☐ 20-25 років
 - ☐ 26-30 років
 - ☐ більше 30 років
2. Курс навчання:
 - ☐ 1 курс
 - ☐ 2 курс
 - ☐ 3 курс
 - ☐ 4 курс
3. Чи володієте Ви основною інформацією про професійні обов'язки вихователя?
 - ☐ Так
 - ☐ Ні
4. Які компоненти професійної діяльності вихователя Ви знаєте? (можна обрати кілька варіантів):
 - ☐ Педагогічна діяльність
 - ☐ Виховна діяльність
 - ☐ Розвивальна діяльність
 - ☐ Організаційна діяльність
 - ☐ Комунікативна діяльність
 - ☐ Інші (вказіть): _____
5. Наскільки Ви обізнані зі специфікою використання інноваційних методів і технологій у професійній діяльності вихователя?
 - ☐ Дуже добре обізнаний
 - ☐ Добре обізнаний
 - ☐ Частково обізнаний
 - ☐ Зовсім не обізнаний
6. Які методи роботи з дітьми дошкільного віку Ви вважаєте основними для ефективної організації освітнього процесу? (виберіть найбільш актуальні на Вашу думку):
 - ☐ Ігрові методи
 - ☐ Дослідницька діяльність
 - ☐ Інтерактивні методи
 - ☐ Педагогічне спілкування
 - ☐ Проєктна діяльність
 - ☐ Інші (вказіть): _____
7. Які інструменти і ресурси, на вашу думку, важливі для організації професійної діяльності вихователя?
 - ☐ Мультимедійні засоби (проєктори, інтерактивні дошки)
 - ☐ Комп'ютери та планшети

- ☐ Друковані матеріали
 - ☐ Інтернет-ресурси
 - ☐ Програмне забезпечення для дошкільної освіти
 - ☐ Інші (вказіть): _____
8. Чи маєте Ви досвід використання цифрових технологій у педагогічній діяльності (під час навчання або практики)?
- ☐ Так, маю досвід
 - ☐ Ні, не маю досвіду
9. Які труднощі Ви зустрічаєте при вивченні педагогічних дисциплін та розумінні професійних обов'язків?
- ☐ Недостатня кількість практичних занять
 - ☐ Недостатньо теоретичних знань
 - ☐ Відсутність наочного матеріалу
 - ☐ Відсутність інтересу до дисципліни
 - ☐ Інші (вказіть): _____
10. Яким чином, на Вашу думку, можна покращити підготовку майбутніх вихователів до професійної діяльності?
- ☐ Збільшити кількість практичних занять
 - ☐ Використовувати сучасні технології навчання
 - ☐ Вести більше відкритих занять з дітьми (на практиці)
 - ☐ Організовувати зустрічі з провідними фахівцями
 - ☐ Інші пропозиції: _____
11. Як Ви оцінюєте готовність до здійснення професійної діяльності після завершення навчання в ЗВО?
- ☐ Повністю готовий
 - ☐ В основному готовий
 - ☐ Потребую додаткового навчання
 - ☐ Немаю впевненості
12. Що для Вас є найбільш важливим в професії вихователя ЗДО
- ☐ Підтримка розвитку дітей
 - ☐ Виховання і навчання
 - ☐ Використання інноваційних методів
 - ☐ Співпраця з батьками
 - ☐ Ініціативність і креативність в роботі
 - ☐ Інше (вказіть): _____
- Дякуємо за участь в опитуванні!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)
«Знання засобів оптимізації пізнавальної активності за рахунок
невикористаних раніше резервів креативного потенціалу»

Шановний студенте!

Ми проводимо опитування, щоб дізнатися ваш рівень знань про засоби оптимізації пізнавальної активності, а також про використання невикористаних раніше резервів креативного потенціалу в освітньому процесі. Ваші відповіді допоможуть у подальшому вдосконаленні навчального процесу.

1. Ваш вік:
- ☐ до 20 років
 - ☐ 21-25 років
 - ☐ 26-30 років

- ☐ більше 30 років
2. Рік навчання:
- ☐ 1 курс
- ☐ 2 курс
- ☐ 3 курс
- ☐ 4 курс
3. Чи знайомі ви з поняттям пізнавальної активності?
- ☐ Так
- ☐ Ні
4. Які, на вашу думку, фактори впливають на пізнавальну активність студентів?
- ☐ Мотивація до навчання
- ☐ Різноманітність методів навчання
- ☐ Використання сучасних технологій
- ☐ Психологічний клімат у групі
- ☐ Інші (вказіть): _____
5. Чи знайомі ви з поняттям "креативний потенціал"?
- ☐ Так
- ☐ Ні
6. Які методи, на вашу думку, допомагають розвивати креативний потенціал?
- ☐ Мозковий штурм
- ☐ Ігрові методи навчання
- ☐ Використання мультимедійних засобів
- ☐ Проблемно-пошукове навчання
- ☐ Практичні заняття
- ☐ Інші (вказіть): _____
7. Які цифрові інструменти, на вашу думку, можуть бути корисними для оптимізації пізнавальної активності студентів?
- ☐ Інтерактивні платформи
- ☐ Мультимедійні презентації
- ☐ Освітні мобільні додатки
- ☐ Онлайн-курси та відеоуроки
- ☐ Інші (вказіть): _____
8. Чи використовували ви в навчанні засоби, які раніше не застосовувались?
- ☐ Так, часто
- ☐ Іноді
- ☐ Ніколи
9. Як ви оцінюєте вплив нових інструментів на вашу пізнавальну активність?
- ☐ Позитивно
- ☐ Нейтрально
- ☐ Негативно
10. Які методи можна застосувати для стимулювання пізнавальної активності студентів, які раніше не використовувалися в навчальному процесі?
- ☐ Використання інтерактивних технологій
- ☐ Впровадження проектної діяльності
- ☐ Залучення студентів до дослідницької діяльності
- ☐ Спільне вирішення проблемних ситуацій
- ☐ Інші (вказіть): _____
11. Як ви вважаєте, чи достатньо у вас знань для розвитку пізнавальної активності за допомогою креативних підходів?

- ☐ Так, маю достатньо знань
☐ Ні, необхідно більше інформації
☐ Не впевнений/а
12. Які труднощі ви спостерігаєте при реалізації креативних методів у навчанні?
- ☐ Відсутність часу
☐ Недостатня технічна база
☐ Неопрацьовані методи в навчальному процесі
☐ Відсутність мотивації у студентів
☐ Інші (вказіть): _____
13. Чи готові ви використовувати нові методи та інструменти для оптимізації пізнавальної активності?
- ☐ Так, я готовий/а
☐ Мені потрібно більше часу для освоєння
☐ Ні, не готовий/а
14. Що, на вашу думку, можна вдосконалити в навчальному процесі для більш ефективного розвитку пізнавальної активності студентів?
- ☐ Використання нових технологій
☐ Більше практичних завдань
☐ Залучення студентів до інноваційних проєктів
☐ Психологічна підтримка студентів
☐ Інше (вказіть): _____
- Дякуємо за Вашу участь в анкетуванні!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Оцінка наявності настанови студентів до професійної діяльності, їхнього бажання та готовності діяти в ситуаціях невизначеності»

Шановні студенти! Просимо вас відповісти на запитання цієї анкети. Ваші відповіді допоможуть вивчити рівень вашої настанови до професійної діяльності та здатність діяти в ситуаціях невизначеності. Анкета є анонімною, тому просимо відповідати щиро.

БЛОК 1. Загальні відомості

1. Ваш вік: _____
2. Освітній рівень (бакалавр/магістр): _____
3. Чи маєте досвід роботи за спеціальністю?
- ☐ Так
☐ Ні
4. Як Ви оцінюєте Ваш рівень впевненості в обраній професії?
- ☐ Дуже впевнений(-а)
☐ Скоріше впевнений(-а)
☐ Важко сказати
☐ Скоріше не впевнений(-а)
☐ Зовсім не впевнений(-а)

БЛОК 2. Мотивація до професійної діяльності

5. Чому Ви обрали професію вихователя? (можна обрати кілька варіантів)
- ☐ Це моя мрія з дитинства
☐ Я хочу впливати на розвиток дітей
☐ Я вважаю цю професію соціально важливою
☐ Випадковий вибір
☐ Інше (вказіть): _____
6. Як часто Ви замислюєтеся над тим, які виклики вас чекають у професійній діяльності?

- ☐ Дуже часто
- ☐ Час від часу
- ☐ Рідко
- ☐ Майже ніколи

БЛОК 3. Здатність діяти в ситуаціях невизначеності

7. Як Ви зазвичай реагуєте на ситуації, коли Вам доводиться діяти без повної інформації?

- ☐ Впевнено приймаю рішення
- ☐ Відчуваю дискомфорт, але все одно дію
- ☐ Важко адаптуюся, але з часом знаходжу рішення
- ☐ Уникаю таких ситуацій

8. Чи готові Ви експериментувати з новими підходами у професійній діяльності?

- ☐ Так, мені це цікаво
- ☐ Лише якщо це необхідно
- ☐ Ні, віддаю перевагу перевіреним методам

9. Оцініть свою здатність адаптуватися до змін (за шкалою від 1 до 5):

- ☐ 1 – дуже низька
- ☐ 2 – низька
- ☐ 3 – середня
- ☐ 4 – висока
- ☐ 5 – дуже висока

БЛОК 4. Ваше бачення професії

10. Як Ви вважаєте, що є найважливішим у роботі вихователя? (оберіть до 3 варіантів)

- ☐ Уміння знаходити підхід до кожної дитини
- ☐ Емоційна стійкість
- ☐ Творчість і креативність
- ☐ Готовність до навчання і вдосконалення
- ☐ Вміння працювати в команді

11. Чи вважаєте Ви, що професія вихователя передбачає постійну роботу в умовах невизначеності?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

12. Чи хотіли б Ви отримати додаткову підготовку для роботи в умовах невизначеності?

- ☐ Так
- ☐ Ні
- ☐ Важко сказати

БЛОК 5. Вільна відповідь

13. Що, на Вашу думку, допомагає залишатися ефективним вихователем у складних і невизначених ситуаціях?

14. Опишіть Ваш ідеал вихователя. Якими якостями він має володіти?

Дякуємо за Вашу участь в анкетуванні!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Визначення вміння обирати найбільш ефективні засоби вирішення завдань залежно від конкретних умов»

Шановні студенти! Запропонована анкета створена для оцінки Вашого вміння обирати найбільш ефективні засоби вирішення завдань у різних умовах.

БЛОК 1. Загальна інформація

1. Ваш вік: _____
2. Який семестр навчання Ви зараз проходите? _____
3. Чи маєте ви досвід практичної роботи з дітьми?
 - ☐ Так
 - ☐ Ні

БЛОК 2. Оцінка ситуації та вибір засобів

4. Як Ви зазвичай аналізуєте умови для виконання завдання?
 - ☐ Вивчаю наявні ресурси (матеріальні, технічні тощо)
 - ☐ Враховую індивідуальні особливості дітей
 - ☐ Орієнтуюся на вимоги завдання
 - ☐ Інше (вказіть): _____
5. Які фактори для Вас є визначальними при виборі засобів для вирішення завдання? (можна обрати кілька варіантів):
 - ☐ Час для підготовки
 - ☐ Вікові та індивідуальні особливості дітей
 - ☐ Доступність необхідних ресурсів
 - ☐ Зручність та простота використання методу
 - ☐ Інше (вказіть): _____
6. Як часто Ви використовуєте різні підходи до вирішення одного й того ж завдання залежно від умов?
 - ☐ Завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи

БЛОК 3. Практика вибору засобів вирішення завдань

7. Як Ви обираєте засоби для вирішення завдання?
 - ☐ Орієнтуюся на те, що вважаю найкращим на основі свого досвіду
 - ☐ Користуюся кількома варіантами і обираю найефективніший
 - ☐ Використовую рекомендації викладачів або наставників
 - ☐ Інше (вказіть): _____
8. Як часто Ви експериментуєте з новими методами або засобами вирішення завдань?
 - ☐ Постійно
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
9. Чи враховуєте Ви потреби та можливості дітей під час вибору методів чи засобів?
 - ☐ Завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Іноді
 - ☐ Рідко

- ☐ Ніколи

БЛОК 4. Ефективність вибору та аналіз

10. Як Ви оцінюєте ефективність обраних Вами засобів після завершення завдання?

- ☐ Завжди проводжу аналіз результатів
☐ Інколи аналізую
☐ Рідко звертаю на це увагу
☐ Ніколи не аналізую

11. Як ви дієте, якщо обраний вами засіб не дає очікуваного результату?

- ☐ Використовую альтернативний метод
☐ Аналізую помилки та коригую підхід
☐ Консультуюся з викладачем чи одногрупниками
☐ Інше (вказіть): _____

12. Як Ви оцінюєте свій рівень навичок у виборі найбільш ефективних засобів вирішення завдань?

- ☐ Дуже високий
☐ Високий
☐ Середній
☐ Низький
☐ Дуже низький

БЛОК 5. Вільна відповідь

13. Що, на Вашу думку, допомагає найбільш ефективно обирати засоби вирішення завдань?

14. Поділіться прикладом ситуації, коли вам вдалося успішно обрати ефективний засіб вирішення завдання. Що стало ключовим фактором успіху?

15. Які труднощі Ви найчастіше зустрічаєте при виборі засобів для вирішення завдань?

16. Що, на вашу думку, потрібно для вдосконалення Ваших навичок у цій сфері?

Дякуємо за Ваші відповіді!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Оцінювання вміння використовувати методи інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів»

Шановні студенти! Запропонована анкета створена для визначення Вашого рівня володіння методами інформаційного пошуку за допомогою комп'ютерних засобів.

БЛОК 1. Загальна інформація

1. Ваш вік: _____
 2. Який семестр навчання Ви зараз проходите? _____

3. Чи маєте Ви досвід використання комп'ютера для виконання навчальних або практичних завдань?

- ☐ Так
- ☐ Ні

4. Як часто Ви використовуєте комп'ютер для пошуку навчальної інформації?

- ☐ Щодня
- ☐ Кілька разів на тиждень
- ☐ Рідко
- ☐ Ніколи

БЛОК 2. Уміння здійснювати інформаційний пошук

5. Які інструменти Ви використовуєте для пошуку інформації? (можна обрати кілька варіантів):

- ☐ Пошукові системи (Google, Bing тощо)
- ☐ Освітні платформи (Coursera, Prometheus тощо)
- ☐ Онлайн-бібліотеки та бази даних
- ☐ Соціальні мережі та форуми
- ☐ Інше (вказіть): _____

6. Чи знаєте Ви, як правильно формувати запити для пошуку потрібної інформації?

- ☐ Так, завжди
- ☐ Іноді
- ☐ Ні

7. Як Ви зазвичай перевіряєте надійність знайденої інформації?

- ☐ Перевіряю авторитетність джерела
- ☐ Порівнюю інформацію з іншими ресурсами
- ☐ Не перевіряю

8. Які додаткові функції пошукових систем Ви використовуєте?

- ☐ Фільтри для уточнення результатів (дата, тип контенту тощо)
- ☐ Пошук за ключовими словами або операторами (AND, OR, NOT)
- ☐ Пошук за зображеннями
- ☐ Не використовую жодних додаткових функцій

БЛОК 3. Уміння виділяти та організовувати інформацію

9. Як Ви обираєте ключову інформацію серед великого обсягу матеріалів?

- ☐ Звертаю увагу на заголовки та ключові слова
- ☐ Аналізую зміст і визначаю найважливіше
- ☐ Користуюся готовими висновками або резюме

10. Чи використовуєте Ви інструменти для організації знайденої інформації?

- ☐ Так, зберігаю її у додатках (Google Drive, OneNote тощо)
- ☐ Роблю нотатки вручну
- ☐ Не використовую жодних інструментів

11. Як часто Вам вдається швидко знайти потрібну інформацію?

- ☐ Завжди
- ☐ Часто
- ☐ Рідко
- ☐ Ніколи

12. Чи виникають у Вас труднощі під час пошуку або аналізу інформації?

- ☐ Так, часто
- ☐ Іноді
- ☐ Ні

БЛОК 4. Самооцінка навичок

13. Як Ви оцінюєте свій рівень володіння методами інформаційного пошуку за допомогою комп'ютера?

- ☐ Дуже високий
- ☐ Високий
- ☐ Середній
- ☐ Низький
- ☐ Дуже низький

14. Що, на Вашу думку, допомагає успішно знаходити та виділяти потрібну інформацію?

15. Які труднощі ви найчастіше зустрічаєте під час роботи з інформаційними джерелами?

16. Що, на вашу думку, можна вдосконалити у вашій підготовці до використання комп'ютерних засобів для пошуку інформації?

БЛОК 5. Вільна відповідь

17. Поділіться прикладом ситуації, коли Вам вдалося знайти та успішно застосувати інформацію, використовуючи комп'ютерні засоби.

18. Як, на Вашу думку, інформаційний пошук впливатиме на якість роботи вихователя у майбутньому?

Дякуємо за Ваші відповіді!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Оцінювання вольових якостей, пошукової активності та прагнення до самостійності у професійній діяльності»

Шановні студенти! Просимо Вас відповісти на запитання анкети, яка допоможе оцінити ваші вольові якості, пошукову активність і прагнення до самостійності у професійній діяльності.

БЛОК 1. Загальна інформація

1. Ваш вік: _____
2. Освітній рівень (бакалавр/магістр): _____
3. Який семестр Ви зараз навчаєтесь? _____
4. Чи маєте досвід роботи або практики у дитячих закладах освіти?
- ☐ Так
- ☐ Ні

БЛОК 2. Вольові зусилля

5. Як Ви оцінюєте свою здатність досягати поставлених цілей, навіть якщо для цього потрібні значні зусилля?

- ☐ Дуже висока
- ☐ Висока

- ☐ Середня
- ☐ Низька
- ☐ Дуже низька
- 6. Чи часто Ви продовжуєте виконувати завдання, навіть якщо стикаєтеся з труднощами?
 - ☐ Завжди
 - ☐ Часто
 - ☐ Інколи
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
- 7. Як Ви реагуєте, коли ваші зусилля не дають очікуваного результату?
 - ☐ Мотивую себе працювати далі
 - ☐ Переглядаю підхід до завдання
 - ☐ Розчаровуюся і відкладаю роботу
 - ☐ Інше (вказіть): _____
- 8. Чи вважаєте Ви, що вольові зусилля є ключовим чинником успіху вихователя?
 - ☐ Так
 - ☐ Частково
 - ☐ Ні

БЛОК 3. Пошукова активність

- 9. Як часто Ви шукаєте нові способи виконання завдань або вирішення проблем?
 - ☐ Постійно
 - ☐ Час від часу
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
- 10. Чи берете Ви участь у додаткових заходах, які допомагають Вам розвивати професійні навички (курси, семінари, тренінги тощо)?
 - ☐ Так, регулярно
 - ☐ Інколи
 - ☐ Рідко
 - ☐ Ніколи
- 11. Як Ви ставитеся до експериментів з новими методиками у навчанні чи вихованні?
 - ☐ Відкрито приймаю
 - ☐ Лише якщо це необхідно
 - ☐ Уникаю
- 12. Що мотивує Вас до пошуку нових ідей у професійній діяльності? (можна обрати декілька варіантів)
 - ☐ Інтерес до вдосконалення власних навичок
 - ☐ Бажання допомагати дітям розвиватися
 - ☐ Вимоги викладачів чи майбутньої роботи
 - ☐ Особиста ініціатива
 - ☐ Інше (вказіть): _____

БЛОК 4. Самостійність у професійній діяльності

- 13. Як часто Ви приймаєте самостійні рішення у виконанні навчальних чи практичних завдань?
 - ☐ Постійно
 - ☐ Інколи

- ☐ Рідко
☐ Ніколи
14. Чи відчуваєте Ви себе впевнено, коли самостійно вирішуєте професійні завдання?
☐ Так, завжди
☐ Лише інколи
☐ Рідко
☐ Ні
15. Чи готові Ви брати відповідальність за свої рішення у професійній діяльності?
☐ Так
☐ Частково
☐ Ні
16. Що, на Вашу думку, є найважливішим для самостійної роботи вихователя? (оберіть до 3 варіантів):
☐ Здатність організовувати роботу
☐ Критичне мислення
☐ Творчий підхід
☐ Емоційна стійкість
☐ Уміння працювати в умовах невизначеності

БЛОК 5. Вільна відповідь

17. Поділіться прикладом, коли Вам довелося проявити наполегливість або пошукову активність під час навчання чи практики.
-
-

18. Що, на Вашу думку, може допомогти Вам стати більш самостійним і активним у майбутній професійній діяльності?
-
-

19. Якими якостями, на Вашу думку, повинен володіти вихователь, щоб ефективно працювати самостійно?
-
-

Дякуємо за Ваші відповіді!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Вивчення здатності використовувати особистий досвід у нових ситуаціях та творчо вирішувати професійні завдання»

Шановні студенти! Ця анкета створена для вивчення вашої здатності використовувати особистий досвід у нових ситуаціях та творчо вирішувати професійні завдання.

БЛОК 1. Загальна інформація

1. Ваш вік: _____
 2. Освітній рівень:
☐ Бакалавр
☐ Магістр
 3. Який семестр навчання Ви зараз проходите? _____
 4. Чи маєте Ви досвід роботи або практики у дитячих закладах?
☐ Так
☐ Ні

БЛОК 2. Використання особистісного досвіду у професійній діяльності

5. Як часто Ви використовуєте свій особистий досвід у виконанні навчальних або практичних завдань?

- ☐ Постійно
- ☐ Часто
- ☐ Іноді
- ☐ Рідко
- ☐ Ніколи

6. Чи можете Ви адаптувати свої попередні знання та навички до нових і незнайомих професійних ситуацій?

- ☐ Так, завжди
- ☐ Часто
- ☐ Іноді
- ☐ Рідко
- ☐ Ніколи

7. Чи вважаєте Ви, що Ваш життєвий досвід допомагає Вам краще розуміти потреби дітей?

- ☐ Так
- ☐ Частково
- ☐ Ні

8. Як Ви зазвичай застосовуєте свій досвід у нових умовах?

- ☐ Аналізую попередній досвід і знаходжу спосіб адаптувати його
- ☐ Інтуїтивно використовую вже знайомі підходи
- ☐ Звертаюся до викладачів або колег за порадою
- ☐ Інше (вказіть): _____

БЛОК 3. Творчий підхід у вирішенні професійних проблем

9. Як часто Ви пропонуєте нестандартні рішення у виконанні навчальних завдань або під час практики?

- ☐ Постійно
- ☐ Часто
- ☐ Іноді
- ☐ Рідко
- ☐ Ніколи

10. Що, на Вашу думку, спонукає Вас до творчості у роботі вихователя? (оберіть всі відповідні варіанти):

- ☐ Бажання знайти краще рішення
- ☐ Особиста мотивація та цікавість
- ☐ Потреба вирішити нестандартну ситуацію
- ☐ Вимоги викладачів або програми
- ☐ Інше (вказіть): _____

11. Як Ви оцінюєте рівень Вашої креативності?

- ☐ Дуже високий
- ☐ Високий
- ☐ Середній
- ☐ Низький
- ☐ Дуже низький

12. Що найчастіше заважає Вам застосовувати творчий підхід до вирішення професійних завдань?

- ☐ Брак часу
- ☐ Нестача знань або ресурсів
- ☐ Невпевненість у собі

- ☐ Страх помилки
☐ Інше (вказіть): _____

БЛОК 4. Аналіз досвіду та приклади

13. Поділіться прикладом, коли Вам вдалося успішно використати Ваш особистий досвід для вирішення складного завдання у навчанні чи практиці.

14. Чи можете Ви навести приклад, коли Ваш творчий підхід допоміг вирішити професійну проблему? Яким був результат?

15. Що, на Вашу думку, допомагає ефективніше переносити особистий досвід у нові ситуації?

16. Які знання або навички, на Вашу думку, потрібні для того, щоб ефективно і творчо вирішувати професійні завдання?

Дякуємо за Ваші відповіді!

Анкета для студентів (майбутніх вихователів)

«Оцінювання якості навчально-пізнавальної діяльності та професійного розвитку»

Мета: оцінка якості власної навчально-пізнавальної діяльності та професійного розвитку

1. Загальні відомості

Прізвище, ім'я: _____

Група: _____

Дата заповнення: _____

I. АНАЛІЗ ВЛАСНОЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1. Оцініть рівень своєї активності в навчанні (1 – дуже низький, 5 – дуже високий):

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

2. Які форми навчальної діяльності є для Вас найбільш ефективними?

☐ Лекції

☐ Семінари

☐ Практичні заняття

☐ Самостійна робота

☐ Інше: _____

3. Наскільки часто Ви аналізуєте свої помилки у навчанні?

☐ Постійно

☐ Іноді

☐ Рідко

☐ Ніколи

4. Як Ви оцінюєте свою здатність критично осмислювати нову інформацію?

☐ Висока

☐ Середня

☐ Низька

II. САМОАНАЛІЗ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ

5. Чи можете Ви пояснити, як застосовуєте отримані знання на практиці?

- ☐ Так, регулярно
☐ Іноді
☐ Ні, не можу
6. Чи виникало у Вас бажання переглянути або змінити свої підходи до навчання?
- ☐ Так, часто
☐ Іноді
☐ Ніколи
7. Чи здійснюєте Ви самооцінку своєї педагогічної діяльності?
- ☐ Так
☐ Ні
- Якщо так, то яким чином?

8. Визначте свої сильні сторони як майбутнього вихователя:

9. Які навички Ви хотіли б удосконалити?

III. РЕФЛЕКСІЯ ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ

10. Що, на Вашу думку, є найважливішим для ефективної педагогічної діяльності?

11. Як Ви оцінюєте свій прогрес у формуванні професійної компетентності?
- ☐ Високий
☐ Середній
☐ Початковий
12. Які додаткові ресурси Ви використовуєте для професійного саморозвитку?
- ☐ Книги
☐ Онлайн-курси
☐ Семінари
☐ Консультації викладачів
☐ Інше: _____

Практичне завдання «Педагогічний дослідницький проєкт»

Мета: виявити та оцінити готовність майбутніх вихователів проявляти ініціативу у плануванні, організації та реалізації дослідницької діяльності, спрямованої на підвищення професійної компетентності здобувачів вищої освіти.

Опис виконання практичного завдання:

1. Формулювання проблеми дослідження: студент самостійно обирає актуальну педагогічну проблему, пов'язану з розвитком професійних компетентностей студентів, та визначає мету та завдання дослідження.

Теми: «Розвиток пізнавальної ініціативності студентів у процесі навчання» (проблема: недостатня активність студентів у пошуку додаткових освітніх ресурсів та самостійного вирішення навчальних завдань; мета: виявити ефективні методи стимулювання пізнавальної активності та ініціативності здобувачів); «Формування цифрової компетентності майбутніх вихователів» (проблема: низький рівень володіння сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями для організації освітнього процесу в ЗДО; мета: визначити інноваційні способи інтеграції ІКТ у навчальний процес для підвищення професійної компетентності); «Розвиток умінь критичного мислення та аналізу інформації» (проблема: студенти не вміють систематизувати та критично оцінювати навчальні матеріали; мета: визначити ефективні педагогічні методики для формування навичок аналізу та обробки інформації); «Підвищення професійної самостійності у підготовці до практичної діяльності» (проблема: недостатня готовність студентів самостійно планувати та реалізовувати педагогічні завдання під час практики у ЗДО; мета: дослідити методи розвитку самостійності та ініціативи під час освітньої практики); «Стимулювання творчого підходу у розробці навчальних програм та занять» (проблема: відсутність творчого підходу у створенні інтерактивних завдань і проєктів для дітей дошкільного віку; мета: виявити способи активізації креативності та інноваційного мислення майбутніх вихователів).

2. Планування методики: студент обирає відповідні методи збору даних (анкетування, спостереження, аналіз навчальних матеріалів, кейс-стаді) та розробляє план проведення дослідження.

3. Реалізація дослідження: студент проводить емпіричне дослідження в міні-групі або на прикладі конкретної освітньої ситуації, документує отримані дані та здійснює первинний аналіз.

4. Інтерпретація та презентація результатів: студент готує науково-методичний звіт або презентацію, у якій висвітлює отримані результати, робить висновки щодо ефективності методів та пропонує конкретні рекомендації для підвищення професійної компетентності студентів.

5. Рефлексія: студент оцінює власну діяльність, визначає труднощі, які виникли під час дослідження, та шляхи їх подолання, демонструючи самостійність і ініціативність.

Критерії оцінювання:

- самостійність і креативність у визначенні проблеми;
- активність і ініціативність у виборі та застосуванні методів дослідження;
- здатність організувати процес збору та аналізу даних;
- якість підготовки висновків і рекомендацій;
- рефлексивна оцінка власної дослідницької діяльності.

Практичне завдання «Індивідуальний освітній проєкт із самостійним контролем результатів»

Мета: виявити рівень самодисципліни та здатність до самоорганізації у процесі планування, виконання та оцінювання власної пізнавальної діяльності.

Опис виконання практичного завдання:

1. Вибір теми: студент самостійно обирає тему навчального проєкту, пов'язану з підвищенням професійної компетентності майбутніх вихователів ЗДО.

Теми: «Використання інтерактивних технологій у підготовці до занять у ЗДО (дослідження ефективності інтерактивних вправ та цифрових ресурсів для розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку); «Розвиток креативності та творчого мислення дітей у ЗДО» (аналіз та розробка вправ і завдань, спрямованих на формування творчого потенціалу дітей); «Організація інтегрованих навчальних занять з використанням ІКТ» (розробка та апробація інтегрованих занять (наприклад, математика, природознавство, мистецтво) із застосуванням цифрових інструментів); «Підвищення мотивації дітей до навчальної діяльності через ігрові технології» (розробка навчально-ігрових проєктів і оцінка їхнього впливу на пізнавальну активність); «Організація дослідницької діяльності дошкільнят» (впровадження міні-досліджень та експериментів у навчальний процес і оцінка результатів); «Індивідуалізація навчального процесу у ЗДО» (дослідження методів врахування індивідуальних особливостей дітей у плануванні та проведенні занять); «Використання методів STEM-освіти у ЗДО» (розробка інтегрованих STEM-занять та аналіз ефективності розвитку базових навичок).

2. Планування діяльності: складає детальний план реалізації проєкту з чітко визначеними етапами, строками виконання, джерелами інформації та методами дослідження.

3. Самостійна реалізація: протягом визначеного часу студент виконує всі етапи проєкту без постійного контролю викладача, демонструючи уміння дотримуватися запланованих термінів та організовувати власну діяльність.

4. Документування процесу: веде щоденник або логічне виконання завдань, де фіксує етапи роботи, труднощі та способи їх подолання.

5. Підсумкова презентація: на завершальному етапі студент представляє результати проєкту, оцінює власну продуктивність, дотримання плану та ефективність організації пізнавальної діяльності.

6. Рефлексія: робить висновки щодо власних сильних сторін та областей, які потребують вдосконалення, пропонує способи підвищення самодисципліни та самоорганізації у майбутній професійній діяльності.

Критерії оцінювання:

- чіткість та реалістичність плану роботи;
- дотримання встановлених термінів та етапів;
- системність і послідовність виконання завдань;
- здатність самостійно знаходити ресурси та вирішувати виникаючі проблеми;
- глибина рефлексії та здатність до самооцінки ефективності власної діяльності.

Практичне завдання «Рефлексивне портфоліо професійного розвитку»

Мета: оцінити здатність здобувачів вищої освіти до самоаналізу, переосмислення набутих професійних знань і умінь та їх удосконалення в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Опис практичного завдання

1. Фіксація навчальної діяльності: студент протягом певного періоду (наприклад, семестр) систематично записує виконані навчальні завдання, участь у заняттях, практичних роботах та інших освітніх активностях.

2. Аналіз результатів: оцінює власні успіхи та труднощі у виконанні завдань, зазначає, які знання та навички були ефективно застосовані, а які потребують покращення.

3. Переосмислення знань та умінь: робить висновки щодо того, як здобуті знання та навички можна застосувати більш ефективно, пропонує власні способи вдосконалення та підвищення якості виконуваної діяльності.

4. Самооцінка: оцінює рівень власної професійної компетентності за визначеними критеріями, наприклад, системність підходу до завдань, точність виконання, ефективність використання ресурсів, самостійність.

5. Рефлексивний звіт: оформлює письмовий або електронний документ (портфель), який містить аналіз виконаної діяльності, самооцінку та плани щодо вдосконалення знань і умінь.

Критерії оцінювання

- повнота та системність записів навчальної діяльності;
- здатність критично оцінювати власні результати та виявляти слабкі місця;
- глибина та реалістичність пропозицій щодо удосконалення знань і умінь;
- самостійність у формулюванні висновків та планів для підвищення ефективності пізнавальної діяльності;
- наявність рефлексії щодо використаних методів та ресурсів.

Додаток В

Список закладів вищої та фахової передвищої освіти які здійснюють підготовку за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти (спеціальність А2 (012) Дошкільна освіта)

1. Бердянський державний педагогічний університет;
2. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського;
3. Волинський національний університет імені Лесі Українки;
4. Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка;
5. Державний вищий навчальний заклад «Донбаський державний педагогічний університет»;
6. Державний вищий навчальний заклад «Ужгородський національний університет»;
7. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»;
8. Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»;
9. Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара;
10. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка;
11. Житомирський державний університет імені Івана Франка;
12. Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II;
13. Запорізький національний університет;
14. Західноукраїнський національний університет;
15. Ізмаїльський державний гуманітарний університет;
16. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка;
17. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка;
18. Комунальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради;
19. Комунальний заклад вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського»;
20. Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» дніпропетровської обласної ради»;
21. Комунальний заклад вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради;
22. Комунальний заклад Київської обласної ради «Білоцерківський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж»;
23. Комунальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний фаховий коледж ім. Т. Г. Шевченка Черкаської обласної ради»;
24. Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради;
25. Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка;
26. Криворізький державний педагогічний університет;
27. Львівський національний університет імені Івана Франка;
28. Маріупольський державний університет;
29. Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького;
30. Мукачівський державний університет;
31. Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова;

32. Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»;
33. Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка;
34. Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя;
35. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка;
36. Приватна установа «Заклад вищої освіти «Міжнародний гуманітарно-педагогічний інститут «Бейт-Хана»;
37. Приватний вищий навчальний заклад «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука»;
38. Приватний заклад вищої освіти «Міжнародний класичний університет імені Пилипа Орлика»;
39. Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника;
40. Рівненський державний гуманітарний університет;
41. Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка;
42. Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка
43. Український державний університет імені Михайла Драгоманова;
44. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;
45. Університет Григорія Сковороди в Переяславі;
46. Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;
47. Херсонський державний університет;
48. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія;
49. Центральнoукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка;
50. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького;
51. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича.

Додаток Г

Розрахунок U-критерія Манна-Уїтні на констатувальному етапі дослідження

Таблиця Г 1

Ранжування даних експериментальної та контрольної груп для розрахунку U – критерію Манна-Уїтні на констатувальному етапі

№	Значення у %	Група	Ранг
1	2,4%	ЕГ	1
2	4,7%	КГ	2
3	16,3%	КГ	3
4	19,5%	ЕГ	4
5	22,0%	ЕГ	5
6	23,3%	КГ	6
7	55,7%	КГ	7
8	56,1	ЕГ	8

Обчислення суми рангів для кожної групи.

Експериментальна група (ранги: 1, 4, 5, 8): $R1 = 1 + 4 + 5 + 8 = 18$

Контрольна група (ранги: 2, 3, 6, 7): $R2 = 2 + 3 + 6 + 7 = 18$

Таблиця Г 2

Розрахунок суми рангів та значення U – критерію Манна-Уїтні на констатувальному етапі

Група	Кількість значень (n)	Сума рангів (R)	Значення U
Експериментальна група	4	18	8
Контрольна група	4	18	8

Додаток Д

Таблиця Д 1

**Розрахунок критерію узгодженості Пірсона (χ^2)
між двома розподілами рівнів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх
вихователів ЗДО експериментальної та контрольної групами (контрольний етап)**

Розряди – рівні	Емпірична частота	Теоретична частота	$(f_e - f_T)$	$(f_e - f_T)^2$	$(f_e - f_T)^2 / f_T$
1	56,1	39,7	16,4	268,96	6,775
2	23,3	39,7	-16,4	268,96	6,775
3	22,0	13,35	8,65	74,82	5,604
4	4,7	13,35	-8,65	74,82	5,604
5	19,5	37,6	-18,1	327,61	8,713
6	55,7	37,6	18,1	327,61	8,713
7	2,4	9,35	-6,95	48,3	5,166
8	16,3	9,35	6,95	48,3	5,166
Разом	200	200	-	-	52,516

Результат: $\chi^2_{\text{емп}} = 52,516$

Критичні значення χ^2 при $v = 3$

V	P	
	0,05	0,01
3	7,815	11,345

Додаток Ж

План роботи студентського наукового гуртка

«Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя»

Термін реалізації: 2022/2023 – 2023/2024 н.р.

Керівник гуртка: Гуданич Наталія Миколаївна, викладач кафедри дошкільної педагогіки

Місце проведення: лабораторія «Педагогічні основи професійної підготовки вихователів» кафедри дошкільної педагогіки.

Мета студентського наукового гуртка: сприяти розвитку пізнавальної ініціативності, наукового мислення та творчого потенціалу здобувачів вищої освіти, які готуються до професійної діяльності у сфері дошкільної освіти, через залучення до науково-дослідної, творчої та освітньої діяльності.

Завдання студентського наукового гуртка: розвивати у студентів пізнавальний інтерес до сучасних проблем дошкільної педагогіки та методик виховання; формувати навички самостійного наукового пошуку, аналізу та узагальнення теоретичних знань; організовувати дослідницькі та творчі проекти, спрямовані на підвищення педагогічної майстерності студентів; сприяти обміну досвідом між студентами через участь у наукових конференціях, семінарах, круглих столах та дискусіях; підтримувати ініціативи студентів у впровадженні інноваційних ідей у педагогічну практику; розвивати критичне мислення та здатність застосовувати отримані знання у професійній діяльності; заохочувати співпрацю студентів із науково-педагогічними працівниками кафедри дошкільної педагогіки та іншими закладами освіти; підвищувати рівень обізнаності студентів щодо сучасних тенденцій і викликів у сфері дошкільної освіти.

Орієнтовний план роботи

2022/2023 навчальний рік студентського наукового гуртка

«Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя»

Місяць	Захід	Форма проведення	Очікуваний результат
Вересень	Організаційне засідання гуртка: затвердження плану роботи, розподіл напрямів досліджень	Зустріч, обговорення	План роботи, закріплення відповідальних
Жовтень	Семінар «Сучасні підходи до розвитку ініціативності у майбутніх вихователів»	Лекція-дискусія	Поглиблення знань, розвиток критичного мислення
Листопад	Круглий стіл «Пізнавальна ініціатива: педагогічні та психологічні аспекти»	Дискусія	Обмін досвідом, вироблення рекомендацій
Грудень	Майстер-клас «Інформаційно-комунікаційні технології як засіб розвитку ініціативності»	Практичне заняття	Засвоєння методів роботи з ІКТ
Лютий	Презентація студентських дослідницьких проєктів	Наукова сесія	Представлення та обговорення результатів досліджень
Березень	Участь у студентській науково-практичній конференції ЗВО	Конференція	Публікації тез, виступи
Квітень	Воркшоп «Інноваційні методи стимулювання ініціативності у ЗДО»	Групова робота	Розробка методичних матеріалів
Травень	Підсумкове засідання гуртка	Публічний звіт	Аналіз діяльності, планування наступного року

Орієнтовний план роботи
2023/2024 навчальний рік студентського наукового гуртка
«Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя»

Місяць	Захід	Форма проведення	Очікуваний результат
Вересень	Вступне засідання, оновлення складу гуртка	Організаційна зустріч	Планування роботи, закріплення тем
Жовтень	Лекція «Теоретичні основи пізнавальної ініціативності у педагогічній діяльності»	Лекційне заняття	Теоретична підготовка учасників
Листопад	Дебати «Чи можна виховати ініціативність?»	Дискусійна панель	Формування вміння аргументувати
Грудень	Майстерня ідей: розробка авторських методик розвитку ініціативності	Творча майстерня	Створення студентських методичних продуктів
Лютий	Проміжний науковий звіт про індивідуальні дослідження	Презентації	Корекція напрямів роботи
Березень	Участь у всеукраїнських наукових заходах	Конференції, вебінари	Публікації, нові контакти
Квітень	Студентський науковий форум «Ініціативність у дії»	Форум, виставка	Популяризація результатів досліджень
Травень	Підсумкове засідання та підготовка збірника праць гуртка	Презентація, публікація	Збірник матеріалів, визначення перспектив роботи

Графік індивідуальної роботи
учасників студентського наукового гуртка
«Розвиток ініціативності: від здобувача вищої освіти до вихователя»

Період	Вид роботи	Очікуваний результат
Вересень–жовтень	Вибір та затвердження індивідуальної теми дослідження	Тема, план дослідження
Жовтень–січень	Опрацювання літературних джерел, складання бібліографії	Анотований список джерел
Січень–березень	Проведення дослідження / експериментальної роботи	Проміжний звіт, результати
Березень–квітень	Аналіз та узагальнення даних	Таблиці, діаграми, висновки
Квітень–травень	Підготовка та презентація результатів	Доповідь, публікація тез, методичні матеріали

Приклади студентських розробок

ЧИМ МАЄ КОРИСТУВАТИСЯ ПЕДАГОГ В ОНЛАЙН-ПРОСТОРІ



ПЛАТФОРМИ ДЛЯ ОНЛАЙН КУРСІВ

- **PROMETHEUS.** Близько 100 безкоштовних онлайн-курсів, серед яких курси підготовки освіти сучасного вчителя.
- **ED-ERA.** Проект, який створює безкоштовні онлайн-курси та освітній контент широкого спектра з використанням ІТ.

LEARNINGAPPS. Конструктор інтерактивних завдань, що дозволяє зручно й легко створювати електронні інтерактивні вправи.

Padlet – мультимедійний ресурс, де можна безоплатно створювати, редагувати та зберігати інформацію. Це віртуальна стіна, на яку можна прикріплювати фото, файли, посилання на інтернет-сторінки та замітки.

GMAIL - ЕЛЕКТРОННА ПОШТА

YOUTUBE - УКРАЇНСЬКИЙ ІНТЕРНЕТ СЕРВІС

Microsoft - НАЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕСУ

Zoom

СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ

- **TIK TOK**
- **INSTAGRAM**
- **VIBER**
- **TELEGRAM**
- **FACEBOOK**

ЦИФРОВИЙ ПРОСТІР

MON.GOV.UA (МОН)

- ДОШКІЛЬНА ОСВІТА
- ДИСТАНЦІЙНІ ПЛАТФОРМИ ДЛЯ НАВЧАННЯ, САМОРОЗВИТКУ ТА ОТРИМАННЯ ДОПОМОГИ Й ПЕРЕВІРНОЇ ІНФОРМАЦІЇ.
- ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИХ

НАВИЧКИ РОБОТИ З МЕДІАФАЙЛАМИ

Мультимедіа:

- CANVA
- POWER POINT

VIDEUM - ПЛАТФОРМА, ЯКО ПРОПООНУЄ ОСВІТНІ ПРОЕКТИ, РОЗПОСІЛЕНІ НА 16 КАТЕГОРІЙ, ЯКІ ВИКЛАДАЮТЬСЯ ПРАКТИКАМИ.

ЧЕК - ЛИСТ ЦИФРОВИЙ ПРОСТІР ПЕДАГОГА

- 1 ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ**
- 2 БЕЗПЕКА ТА ЦИФРОВИЙ СВІТ**
- 3 ПЛАТФОРМИ ДЛЯ САМОРОЗВИТКУ**
- 4 СОЦІАЛЬНІ МЕРЕЖІ ЕЛЕКТРОННА ПОШТА**
- 5 ОФІЦІЙНІ ДЖЕРЕЛА ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ**
- 6 ОНЛАЙН-ЗАСТОСУНКИ ДЛЯ РОЗРОБЛЕННЯ ТЕСТІВ, ІГОР, ВІКТОРИН, ОПИТУВАНЬ, ВІДЕОЗАВДАНЬ, МУЛЬТИМЕДІА**
- 7 ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Моя траєкторія саморозвитку

01

Вивчення англійської мови

Онлайн курси:

- курси ЄШКО;
- englishhouse (школа англійської мови);

Відео уроки:

- engvid;
- antischool.

Розвиток лідерських якостей

Prometheus

(https://prometheus.org.ua/)

EdEra (https://www.ed-era.com/)

02

03

Отримання вищої освіти

04

Бути більш впевненою в собі

Поставити собі цілі і дотримуватись їх. Читати різну літературу, таку як "Як бути впевненим у собі" Анні Барнс. Відео курси.

05

Поглиблювати свої знання з української мови

Слідкувати за правильною вимовою; читання різної літератури

Курси: vseoosvita.ua:

https://vseoosvita.ua/course/ukrainska-mova-u-profesiinii-diialnosti-derzhavnykh-sluzhbovtiv-publichno-komunikatsiia-24.html

Курси «Ділова українська мова»: https://maup.com.ua/ua/navchannya-u-maup/centri-ta-kursi/dilova-ukr-mova.html

06

Спорт та здоров'я

Почати більше уваги приділяти спорту та своєму здоров'ю, не лінитися. Почати більше гуляти на вулиці.

07

Покращити стресостійкість

Підвищити стресостійкість, зберегти позитивний психологічний стан це можливо зробити за допомогою: релаксації (аутотренінг, медитація, сміхотерапія, кольоротерапія, ароматерапія, йога, творчі спроби самовираження), рекреації (фізкультура, дихальні вправи)

ПРАКТИЧНІ ПОРАДИ ДЛЯ ОРІЄНТАЦІЇ НА УСПІХ



Підвищуйте власну мотивацію, заведіть щоденник досягнень і записуйте поставлені і вирішені завдання

- уявіть собі своє майбутнє;
- не чекайте натхнення, починайте діяти, а мотивація прийде до вас в процесі;
- спілкуйтеся з успішними людьми, енергія яких буде переходити до вас і спонукати до нових перемог;
- не будьте надмірно самокритичні;
- робіть перерви, відпочивайте;
- дивіться мотивуючі фільми;
- не переставайте вчитися, кожен день дізнавайтеся щось нове.

Ніколи не здавайтесь

7 правил, щоб не здаватися:

1. Не чекайте швидких результатів;
2. Вірте в себе;
3. Мінуйтеся, не живіть минулим;
4. Не бійтеся щось змінити;
5. Не шкодуйте себе;
6. Не бійтеся поразок;
7. Забудьте про втому.



Дійте

1. Зробіть перший крок, не відкладайте важливі справи, інакше мрії, так і залишаться просто мріями.
2. Дійте відповідно до складеного плану, концентруючись на найближчих цілях.
3. Призначайте дату виконання завдання, щоб привички себе вчасно виконувати задумане.
4. Ставте перед собою ясні цілі.
5. Не потрібно чекати натхнення, просто виконуйте і любите свою роботу.
6. Дотримуйтеся розробленої стратегії і не відходьте в сторону.
7. Дайте собі внутрішню установку: «Я все зможу!».



Самовдосконалюйтесь

- читайте книги;
- здобуйте нові навички;
- вивчайте культури різних країн;
- займайтеся самовихованням;
- дивіться навчальні матеріали;
- складайте список важливих справ і графік їх виконання;
- будьте зібрані і організовані.



Будьте на позитиві

- розглядайте будь-яку ситуацію, як позитивний життєвий досвід;
- працюйте над самооцінкою, завищена і занижена в однаковій мірі негативно впливає на кінцевий результат;
- позбавляйтеся від негативних думок, керуйте власним розумом;
- вірте в свою винятковість, знайдіть сильні і слабкі сторони свого характеру і працюйте над собою;
- розставляйте пріоритети і моделюйте своє майбутнє;
- частіше посміхайтесь;
- правильно розпоряджайтесь особистим часом.









МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(КДПУ)

просп. Університетський, 54, м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, 50086, тел. (056) 470-13-34
 E-mail : kdpu@kdpu.edu.ua, Код ЄДРПОУ 40787802

18 ЛЮТ 2025

№ 08-167/3

На № _____ АКТ

упровадження результатів дисертаційного дослідження
 Гуданич Наталії Миколаївни

**«Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти
 засобами інформаційно-комунікаційних технологій»**
 зі спеціальності: 011- освітні, педагогічні науки

Освіта на сьогоднішній день є механізмом, який не лише спрямований на трансляцію знань, а й на те, що включити людину до певної культурної традиції, що дає початок будь-якій національній культурі. Сучасному суспільству в умовах зміни соціально-економічної ситуації в Україні потрібні особистості, які вміють самостійно здобувати нові знання та використовувати їх у різних видах діяльності. На сучасному етапі в педагогічній науці відсутнє цілісне уявлення щодо змісту і засобів розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Тому звернення автора до проблеми розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Розроблена автором діагностувальна методика щодо визначення рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти була апробована в Криворізькому державному педагогічному університеті.

Для здобувачів першого (бакалаврського) рівня проводилася спеціальна робота, спрямована на розвиток пізнавальної ініціативності у міжсесійний період у процесі вивчення дисциплін «Вступ до спеціальності: «Дошкільна освіта», «Загальна педагогіка», «Педагогіка дошкільна», «ІКТ в дошкільній та інклюзивній освіті». Застосовані в процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу новітні форми і методи організації самостійної навчальної діяльності сприяли розвитку пізнавальної ініціативності здобувачів вищої освіти, їх саморозкриттю та самоусвідомленню у майбутній педагогічній професії, надали поштовх до їхнього подальшого розвитку, здібностей до навчання, ознайомили із сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями пізнавальної діяльності.

0254 Впроваджена методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій дозволила урізноманітнити і вдосконалити процес професійної підготовки здобувачів вищої освіти, що обумовлює його практичну цінність. Порівняльний аналіз діагностувальних зрізів на початку і наприкінці формульованого експерименту засвідчив ефективність запровадженої методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Вважаємо, що теоретичні і практичні доробки Н. М. Гуданич мають теоретичну і практичну значущість і заслуговують широкого впровадження у процес професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

РЕКТОР



Ярослав ШРАМКО



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО**

вул. Нікольська, 24, м. Миколаїв, 54006, тел.: (0512) 37-88-38, факс: (0512) 37-88-15
E-mail: office@mdu.edu.ua Web: www.mdu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125444

18.11.2024 № 01-12/01/834

На №

Від

ЗАТВЕРДЖУЮ

Проректор із науково-педагогічної роботи

Анатолій ОВЧАРЕНКО

2024 р.

АКТ

упровадження результатів дисертаційного дослідження
ГУДАНИЧ НАТАЛІЇ МИКОЛАЇВНИ

«Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів
дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій»
зі спеціальності: 011- освітні, педагогічні науки

У Миколаївському національному університеті імені В. О. Сухомлинського, на кафедрі початкової та дошкільної освіти здійснювалася апробація результатів дисертаційного дослідження Гуданич Н. М. «Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій». В апробації результатів дисертаційного дослідження були задіяні здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 «Дошкільна освіта».

Упроваджена методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій передбачала самостійну й індивідуальну роботу, гармонійне поєднання традиційних методів і форм роботи з інформаційно-комунікаційними технологіями та цифровим забезпеченням у процесі вивчення дисципліни «Педагогіка (загальна з історією, дошкільна)», із використанням елементів дистанційної освіти.

Проведене діагностування здобувачів вищої освіти на початку і після формувального експерименту засвідчило ефективність запровадженої методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. У дослідженні доведено, що ініціативність – це інтегрована властивість особистості, що відображає її здібності до самостійних починань, зумовлює

досягнення соціального успіху, характеризує її творче ставлення до себе і свого буття, до соціального і природного оточення, ґрунтоване на вмінні особистості самостійно ухвалювати рішення, бути готовою і здатною діяти поза межами поставленого завдання, що виявляється в когнітивному, мотивованому, поведінковому, діяльнісному ставленні до соціуму з метою суспільно значущої участі в його життєдіяльності та перетворенні.

Отже, вважаємо, що доробки Гуданич Наталії Миколаївни є актуальними в умовах сьогодення та можуть бути використані у формуванні фахових компетентностей майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на етапі їхньої підготовки в закладах вищої освіти.

Завідувачка кафедри
початкової та дошкільної освіти,
д. пед. н., проф.



Світлана ЯКИМЕНКО



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад

"ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені К. Д. УШИНСЬКОГО"

65020, м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26. Тел.: (048) 723-40-98, тел: (048) 752-98-10
E-mail: pdpu@pdpu.edu.ua

від 09.06.2015 № 988/04
на № _____ від _____

АКТ

упровадження результатів дисертаційного дослідження

Гуданич Наталії Миколаївни з теми

**«Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів
дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій»
зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки**

У сучасних умовах реформування освіти в Україні особливої значущості набуває підготовка конкурентоспроможного, творчо активного та ініціативного педагога, здатного ефективно використовувати сучасні освітні технології. Одним із важливих завдань професійної підготовки майбутніх вихователів є формування пізнавальної ініціативності – здатності до самостійного пошуку знань, креативного вирішення педагогічних завдань, самоосвіти та професійного вдосконалення. Пізнавальна ініціативність майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти включає наступні компоненти: когнітивний, мотиваційний, вольовий, діяльнісний, рефлексивний.

У контексті цифровізації освітнього простору інформаційно-комунікаційні технології стають потужним засобом стимулювання пізнавальної активності здобувачів вищої освіти, відкриваючи нові можливості для розвитку їхнього критичного мислення, аналітичних здібностей, уміння працювати з інформацією та створювати власний освітній продукт.

Розроблені автором дисертаційного дослідження Н. М. Гуданич педагогічні умови, модель та методика розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій були апробовані на факультеті дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» зі здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Дошкільна освіта».

У рамках дисертаційного дослідження Н. М. Гуданич «Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти

засобами інформаційно-комунікаційних технологій» були реалізовані наступні етапи експериментальної роботи:

- констатувальний етап дослідження (2022/2023 навчальний рік) охоплював підбір валідного діагностичного інструментарію та розробку методики дослідження, спрямованої на виявлення рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. На цьому етапі також було визначено принципи формування складу контрольної та експериментальної груп. Здійснювалася діагностика вихідного рівня розвитку пізнавальної ініціативності учасників дослідження з метою подальшого аналізу результатів експерименту. Для підтвердження однорідності складу контрольної та експериментальної груп було використано методи математичної статистики;

- формувальний етап дослідження (2022/2024 навчальні роки) був спрямований на практичну реалізацію теоретично обґрунтованих педагогічних умов у межах розробленої моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Формувальний експеримент проводився в межах академічних груп, склад яких залишався незмінним протягом усього періоду дослідження, що забезпечувало сталість експериментального середовища та достовірність отриманих результатів;

- контрольний етап дослідження (2024/2025 навчальний рік) передбачав проведення підсумкової діагностики рівня розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій після реалізації формувального експерименту. Метою цього етапу було виявлення змін, що відбулися під впливом упроваджених педагогічних умов, а також обґрунтування ефективності запропонованої моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності засобами інформаційно-комунікаційних технологій за допомогою методів математичної статистики.

Експериментально підтверджено ефективність запропонованих педагогічних умов, моделі та методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій. Зазначена модель розглядається як алгоритмічно структурована система цілеспрямованих дій, що складається із взаємопов'язаних компонентів: мети, змісту, форм, методів і засобів педагогічної взаємодії між здобувачами вищої освіти та викладачами. Її реалізація передбачає конкретизацію та наукове обґрунтування педагогічних умов (позитивна мотивація майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти на прояв вольової активності у процесі пізнання; педагогічний супровід індивідуальної траєкторії розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти; організація цифрового освітнього середовища у забезпеченні якості професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти), спрямованих на активізацію пізнавальної ініціативності, і охоплює три взаємопов'язані етапи: професійно-особистісний, професійно-діяльнісний та професійно-методичний.

Доведено, що розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів засобами інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє оптимізувати освітній процес, зробити його інтерактивним, індивідуалізованим та орієнтованим на саморозвиток особистості. Кількісні та якісні показники експериментального дослідження, їхній статистичний і математичний аналіз (U – критерій Манна-Уїтні, критерій узгодженості Пірсона χ^2) підтверджують результативність впровадження педагогічних умов, моделі і методики розвитку пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

Вважаємо, що методичні розробки дисертаційного дослідження Гуданич Наталії Миколаївни «Розвиток пізнавальної ініціативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій» зі спеціальності 011 – Освітні, педагогічні науки, мають теоретичну і практичну цінність, оскільки відповідають вимогам сьогодення щодо підготовки педагогічних кадрів, сприяють підвищенню якості освіти, а також забезпечують інтеграцію сучасних технологій у фахову підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Результати обговорено і затверджено на засіданні кафедри дошкільної педагогіки факультету дошкільної педагогіки та психології Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського» (протокол №11 від 23.05.2025 р.).

Завідувач кафедри дошкільної педагогіки,
доктор педагогічних наук, професор



Олексій ЛИСТОПАД

Проректор
з наукової роботи,
доктор політичних наук, професор



Ганна МУЗИЧЕНКО