МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0124
спеціальності 012 Дошкільна освіта
освітньо-професійної програми «Дошкільна освіта»
Д. А. Лащенко

Керівник: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., С. В. Сиваш

Рецензент: доцент кафедри дошкільної та початкової освіти, к. пед. н., доцент Л. М. Шульга

Запоріжжя
2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра дошкільної та початкової освіти
Рівень вищої освіти магістерський
Спеціальність 012 Дошкільна освіта
Освітньо-професійна програма «Дошкільна освіта»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____

«____» _____20__ року

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

Лащенко Дар'ї Андріївні

1. Тема роботи: «Особливості формування цифрової компетентності в дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі»
Керівник роботи: Сиваш Сніжана Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент
(затверджені наказом ЗНУ від 02.10.2025 р. № 1393-с)

2. Строк подання студентом роботи: 21.11.2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали педагогічної практики, курсових робіт.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що належить розробити проаналізувати сучасні наукові підходи до визначення сутності, структури та компонентів цифрової компетентності, визначити психологічні та вікові особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку, розкрити освітні технології та педагогічні підходи, які сприяють розвитку цифрової компетентності дітей у закладі дошкільної освіти, обґрунтувати педагогічні умови та методи формування цифрової компетентності в освітньому процесі закладу дошкільної освіти; підготувати методичні рекомендації для педагогів щодо ефективного впровадження цифрових освітніх технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

5. Перелік графічного матеріалу: таблиці: «Освітні технології формування цифрової компетентності у старших дошкільників», «Ключові педагогічні умови формування цифрової компетентності», «Методи формування цифрової компетентності».

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали консультанта	Дата, підпис	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Сиваш С. В.	02.11.2024 р.	02.11.2024 р.
Розділ 1	Сиваш С. В.	04.12.2024 р.	04.12.2024 р.
Розділ 2	Сиваш С. В.	05.04.2025 р.	05.04.2025 р.
Висновки	Сиваш С. В.	10.09.2025 р.	10.09.2025 р.
Додатки	Сиваш С. В.	20.10.2025 р.	20.10.2025 р.

7. Дата видачі завдання: 02.11.2024 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	жовтень-листопад	виконано
2	Написання вступу	листопад	виконано
3	Написання першого розділу	грудень-березень	виконано
4	Написання другого розділу	квітень-вересень	виконано
5	Написання висновків	вересень	виконано
6	Оформлення додатків	жовтень	виконано
7	Оформлення роботи, рецензування	жовтень-листопад	виконано
8	Захист	грудень	виконано

Студент _____ Лащенко Д.А.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Керівник роботи _____ Сиваш С.В___.
(підпис) (прізвище та ініціали)

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Шульга Л.М._
(підпис) (прізвище та ініціали)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 88 с., 3 таблиці, 69 джерел.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати особливості формування цифрової компетентності в дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі.

Об’єкт дослідження: процес формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі.

Предмет дослідження: педагогічні умови, технології та методи формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: аналіз і синтез наукової та методичної літератури з проблеми, узагальнення педагогічного досвіду, порівняльно-аналітичний метод, систематизація понять, вивчення досвіду організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Теоретичне значення роботи полягає у поглибленні розуміння сутності цифрової компетентності дошкільника як інтегративної якості, що поєднує пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти. У роботі уточнюється зміст поняття «цифрова компетентність дітей старшого дошкільного віку», визначаються педагогічні умови її формування в контексті сучасних освітніх реформ.

Практичне значення дослідження полягає у створенні та апробації комплексу методичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти, що сприяють інтеграції цифрових технологій у різні види дитячої діяльності – ігрову, пізнавальну, комунікативну.

Галузь використання: заклади дошкільної освіти.

ЦИФРОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ДІТИ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЗАКЛАД ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ, ЦИФРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ, ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС

SUMMARY

Lashchenko Daria Andreevna. Formation of digital competence of senior preschool children in the educational process of a preschool educational institution. Zaporizhzhia, 2025. 88 p.

The qualification work consists of an introduction, 2 sections, findings, a list of references (69 items, 10 of them in a foreign language), and 1 appendice on 3 pages.

The research is devoted to the theoretical and methodological substantiation of the formation of digital competence in senior preschool children within the educational process of a preschool institution. The work reveals the psychological and pedagogical foundations of children's interaction with digital technologies, defines the structure and components of digital competence, and determines pedagogical conditions and effective methods for its formation.

The aim of the study is to theoretically and methodically substantiate the peculiarities of forming digital competence of senior preschool children in the educational process of preschool educational institutions.

According to the aim, the following tasks were defined:

To analyze modern scientific approaches to defining the essence, structure, and components of digital competence.

To determine psychological and age characteristics of senior preschool children that are important for the development of digital skills.

To generalize educational technologies and pedagogical approaches that contribute to the development of children's digital competence in preschool education.

To substantiate pedagogical conditions and methods for forming digital competence in the educational process of a preschool institution.

To develop methodological recommendations for the effective implementation of digital educational technologies in working with senior preschool children.

The object of the research is the process of forming digital competence of senior preschool children in preschool educational institutions. The subject of the research is the pedagogical conditions, technologies, and methods of forming digital competence of senior preschool children.

To achieve the purpose and solve the tasks, general scientific and empirical research methods were used: analysis, synthesis, systematization, generalization, comparative-analytical method, and study of educational practice in preschool institutions.

The first chapter, “Theoretical and methodological basis for the formation of digital competence of senior preschool children”, examines the concept, structure, and components of digital competence and identifies the psychological characteristics of children that influence this process.

The second chapter, “ Methodology for the formation of digital competence of senior preschool children in the educational process”, presents pedagogical approaches, educational technologies, and a system of methodological recommendations for educators, aimed at integrating digital tools into play, cognitive, and communicative activities.

The research results are summarized in the conclusions and can be used in the practical activities of preschool educators, methodologists, and lecturers of pedagogical institutions to improve the quality of digital education in early childhood.

Keywords: digital competence, senior preschool children, preschool educational institution, pedagogical conditions, digital technologies, educational process.

ЗМІСТ

Вступ…… 8
Розділ 1 Теоретико-методологічні засади формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі 13
1.1 Поняття та структура цифрової компетентності в сучасних наукових дослідженнях ……... 13
1.2 Вікові та психологічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку в контексті формування цифрової компетентності в освітньому процесі ……..... 24
1.3 Освітні технології та педагогічні підходи до формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти …… 31
Розділ 2 Методика формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі …… 43
2.1 Педагогічні умови формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти ……..... 43
2.2 Методи та прийоми формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти …… 58
2.3 Методичні рекомендації щодо формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти ……..... 67
Висновки…….. 75
Список використаних джерел…… 79
Додатки……. 86

ВСТУП

Сучасна дитина народжується у світі, де цифрові технології стали настільки звичними, що майже непомітні. Планшет чи смартфон для неї – така ж природна річ, як олівець або книжка. Уже з перших років життя малюк бачить, як дорослі користуються технікою, спілкуються онлайн, працюють у цифровому середовищі. Проте між умінням натискати кнопки і розумінням, як безпечно та осмислено користуватися технологіями існує величезна різниця. Саме тому сьогодні дедалі частіше в освітньому середовищі постає питання, а саме коли і як варто розпочинати формування цифрової компетентності у дітей.

Сьогодні дошкільна освіта є початковим етапом формування ключових компетентностей дитини, що у подальшому сприяє розвитку конкурентоспроможного громадянина держави. У цей період закладаються основи навчально-пізнавальної активності, соціальної взаємодії, допитливості тощо. В цей час дитина набуває свій досвід через наслідування, гру. Відповідно введення цифрових технологій у її життєдіяльність має відбуватися поступово та під контролем, щоб саме цей досвід був корисним, а не шкідливим. Це дозволяє дитині не просто «користуватися гаджетом», а усвідомлювати його як інструмент для навчання, спілкування, пошуку ідей.

У контексті нашого дослідження ми спираємось на ключові нормативні документи, що регламентують сучасні підходи до дошкільної освіти України, зокрема: Базовий компонент дошкільної освіти України (2021 р.); Закон України «Про освіту», де цифрова компетентність визначена однією з 11 ключових; Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі (2002 р.), Концепція цифрової гігієни в Україні (2021 р.), що визначають цифрову грамотність як елемент освітньої політики.

У вітчизняній педагогічній науці питання цифрової компетентності в дошкіллі досліджували такі науковці, як: Т. Дробот, К. Крутій, Л. Лохвицька, О. Пометун, О. Савченко (у контексті компетентнісного підходу),

Н. Богданець-Білоскаленко, Н. Гавриш (розвиток пізнавальної активності й медіаграмотності в дошкільному дитинстві).

Зарубіжні дослідження таких науковців як демонструють сталість тренду на digital literacy у дошкіллі у працях С. Лівінґстон, М. Резнік, Л. Плоумен. Їх праці підкреслюють важливість поєднання сенсорної, ігрової та соціальної взаємодії з опосередкованою цифровими інструментами активністю.

Зазначимо, що у світі активно розвивається напрям digital literacy education для дітей дошкільного віку, проте в Україні це поняття тільки набуває чіткого змісту. У Базовому компоненті дошкільної освіти України (редакція 2021 р.) зазначено, що одним із очікуваних результатів освітнього процесу є оволодіння дитиною елементарними навичками роботи з інформацією та цифровими пристроями, уміння користуватися ними з пізнавальною метою, дотримуючись правил безпеки. Ця норма відображає державну політику, орієнтовану на формування покоління, готового до життя у цифровому суспільстві.

Проте реалізація цього завдання в дошкільній практиці стикається з низкою труднощів. Що визначається такими проблемами як недостатній рівень цифрової грамотності вихователів закладів дошкільної, відсутність єдиної системи підготовки педагогів ЗДО до формування цифрової компетентності у вихованців, чіткому балансі між використанням гаджетів та живою соціальною взаємодією дитини.

Водночас, важливим аргументом необхідності цифровізації освітнього середовища є актуальні умови життя українців, що пов’язані з бойовими діями та запровадженням дистанційного чи змішаного освітніх режимів. Дуже часто постає необхідність у записі занять вихователями, спілкування з дітьми через онлайн-платформи та їх використання в освітньому процесі. Це свідчить про те, що навіть в таких складних умовах цифрові технології є засобом підтримки емоційного контакту, розвитку пізнавальної активності та творчості дітей. Такий досвід та необхідність виявили нестачу системного підходу до формування цифрових компетентностей у самих дітей, адже вони стали

активними учасниками онлайн-взаємодії, але без чітких педагогічних орієнтирів.

У сучасній науковій літературі дедалі більше уваги надається питанню цифрової компетентності дошкільників. На думку Н. Гавриш, ця компетентність охоплює здатність орієнтуватися у цифровому середовищі, пізнавати світ за допомогою технологій та діяти етично у віртуальному просторі. Дослідниця Т. Крутій наголошує на ефективності цифрових ігрових технологій у розвитку мовлення й мислення. І. Луценко зазначає, що важливо не лише навчити дитину користуватись технікою, але й формувати критичне ставлення до цифрового контенту. О. Хартман звертає увагу на роль дорослого як посередника у цьому процесі, який сприяє розвитку емоційної регуляції в цифровій взаємодії. Проте більшість досліджень поки що зосереджуються на загальних аспектах цифрової освіти або на діяльності педагогів, тоді як дослідження дитячої цифрової компетентності залишаються фрагментарними.

Отже, актуальність даної теми зумовлена зростаючими вимогами суспільства та держави щодо формування цифрової компетентності з раннього віку, потребою дітей у безпечному, цікавому та педагогічно продуманому цифровому середовищі та обмеженими науково-методичними ресурсами для педагогів дошкільної освіти.

Ця суперечність визначає проблемну ситуацію, яка й стала підґрунтям для вибору теми дослідження. Вона полягає у відсутності достатньо обґрунтованих педагогічних умов, методів і технологій формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку, що відповідали б сучасним вимогам і віковим особливостям розвитку дитини.

Таким чином, тема дослідження, а саме «Особливості формування цифрової компетентності в дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі» є актуальною як з точки зору державної освітньої політики, так і з позицій сучасної педагогічної науки та практики.

Об’єкт дослідження − процес формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі.

Предмет дослідження − педагогічні умови, технології та методи формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку.

Мета дослідження − теоретично обґрунтувати особливості формування цифрової компетентності в дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати сучасні наукові підходи до визначення сутності, структури та компонентів цифрової компетентності, а також поняття та структура цифрової компетентності в сучасних наукових дослідженнях.
2. Визначити психологічні та вікові особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку, важливі для формування цифрових навичок.
3. Узагальнити освітні технології та педагогічні підходи, що сприяють розвитку цифрової компетентності дітей у ЗДО.
4. Обґрунтувати педагогічні умови формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.
5. Розкрити методи та прийоми формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти.
6. Розробити методичні рекомендації щодо ефективного впровадження цифрових освітніх технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз і синтез наукової та методичної літератури з проблеми, узагальнення педагогічного досвіду, порівняльно-аналітичний метод, систематизація понять; емпіричні: вивчення досвіду організації освітнього процесу у закладі дошкільної освіти.

Теоретичне значення роботи полягає у поглибленні розуміння сутності цифрової компетентності дошкільника як інтегративної якості, що поєднує пізнавальний, емоційно-ціннісний та діяльнісний компоненти. У роботі уточнюється зміст поняття «цифрова компетентність дітей старшого

дошкільного віку», визначаються педагогічні умови її формування в контексті сучасних освітніх реформ.

Практичне значення дослідження полягає у створенні та апробації комплексу методичних рекомендацій для вихователів закладів дошкільної освіти, що сприяють інтеграції цифрових технологій у різні види дитячої діяльності – ігрову, пізнавальну, комунікативну. Матеріали дослідження можуть бути використані у роботі вихователів, методистів, викладачів педагогічних коледжів та у підготовці освітніх програм з медіа та цифрової грамотності.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

1.1 Поняття та структура цифрової компетентності в сучасних наукових дослідженнях

Сучасна система освіти орієнтована не лише на накопичення знань, а на формування вміння діяти та адаптуватися до змін. Термін «компетентність» увійшов у педагогічний дискурс у 1960-ті роки у зв'язку з діяльнісними моделями освіти (performance-based education), які підкреслювали підготовку фахівців, здатних ефективно працювати на ринку праці. У перекладі з англійської «competence» означає «здатність», «повноважність», а в українському мовному середовищі «компетентний» трактується як той, хто має ґрунтовні знання і може застосовувати їх на практиці. З того часу поняття набуло ширшого змісту: в європейській та українській педагогіці його почали розглядати як особистісну характеристику, що поєднує знання, уміння, цінності та досвід [13].

В українській педагогічній традиції поняття «компетентність» формувалося на перетині загальновизнаних міжнародних дефініцій і власних наукових підходів. Вихідною точкою слугує широке розуміння компетентності як інтегративної характеристики особистості, що поєднує знання, уміння, ставлення та досвід і дає людині змогу успішно діяти та розв'язувати поставлені завдання. Таке трактування наголошує: компетентність ґрунтується на знаннях і вміннях, але ними не вичерпується – обов'язково охоплює особистісне ставлення та життєвий досвід, який дозволяє «вплітати» нові знання у вже набуті й розуміти ситуації застосування.

У наукових публікаціях 2000-2010-х років українські автори пропонували

різні акценти щодо поняття компетентності. Так, Л. Фурсова підкреслювала, що компетентність – це здатність діяти, яка ґрунтується на знаннях, навичках і соціально цінних настановах, яка виявляється у конкретних поведінкових актах. Вона ж розводила поняття «компетенція» (установлене коло повноважень, визначене державою чи законом) і «компетентність» (особистісна властивість, що виявляється в реальному застосуванні знань і досвіду) [56].

Дослідниця О. Пометун, розглядаючи компетентність у вимірах загальної середньої освіти, виокремлювала три групи: ключові компетентності (надпредметні, які дозволяють ефективно діяти у широкому колі життєвих ситуацій), загально-галузеві (пов'язані зі змістом конкретних освітніх галузей) та предметні, що формуються у процесі вивчення окремих дисциплінер. Такий поділ показує, що компетентність у навчанні має багаторівневу структуру, де ключові компетентності є інтегруючою основою. Саме ключові компетентності, на думку науковиці, становлять «об'єктивну категорію, яка фіксує суспільно визнаний комплекс знань, умінь, навичок і ставлень, що можуть бути застосовані у широкій сфері діяльності» [48].

Науковиця І. Родигіна наголошувала на універсальності компетентностей, підкреслюючи, що компетентність – це не лише набір професійних умінь, а й загальні здатності, необхідні кожній людині незалежно від професії чи віку. Вона розглядала компетентність як здатність швидко адаптуватися до змін, використовувати міжпредметні уміння, співпрацювати, розв'язувати проблеми [51].

Цікаві погляди О. Мариновської, яка у свою чергу, підкреслювала структурний характер поняття. Вона пропонувала розглядати компетентність як результат взаємодії кількох компонентів: мотиваційного (внутрішнє прагнення до діяльності), когнітивного (знання і способи дій), орієнтаційного (здатність враховувати зовнішні та внутрішні умови), функціонального (уміння застосувати знання на практиці), контрольного (уміння вимірювати результати), оцінного (рефлексія щодо власних дій). Такий підхід дозволяє бачити компетентність не як «статичну якість», а як динамічну систему, що

розвивається та вдосконалюється протягом життя [35].

Дослідниця О. Савченко в контексті загальної середньої освіти наголошувала на компетенції «вміння вчитися», розглядаючи її як ключову для всіх інших. Вона підкреслювала, що компетентність – це не просто володіння інформацією, а здатність її систематично поповнювати й застосовувати, розвивати особистісні якості й відповідальність [52].

У вітчизняній науковій літературі та законодавстві чітко розмежовують поняття «компетенція» і «компетентність». «Компетенція» трактується як обсяг повноважень або коло питань, у яких особа, орган чи інституція мають право діяти; це радше потенційний можливий рівень знань та обов'язків, визначений нормативними документами. «Компетентність», натомість, є інтегративною характеристикою особистості, яка відображає готовність та здатність застосовувати знання, уміння, навички, досвід і цінності у конкретних ситуація. За тлумачним словником, «компетентність» описується як здатність успішно відповідати на індивідуальні та соціальні потреби, діяти та виконувати поставлені завдання, а «компетентний» – як той, хто має достатні знання, добре обізнаний, кваліфікований [21; 47]. Це підкреслює, що компетентність є особистісною характеристикою, яка залежить від готовності діяти і здатності мобілізувати знання та досвід у конкретній ситуації.

Сучасні дослідження узагальнюють структуру компетентності, виокремлюючи кілька взаємопов'язаних компонентів:

1. Мотиваційний компонент – внутрішня потреба та готовність діяти; позитивне ставлення до діяльності й бажання вдосконалюватись.
2. Когнітивний компонент – система знань і способів дій, що дозволяє орієнтуватися в інформаційному полі та приймати обґрунтовані рішення.
3. Діяльнісний (функціональний) компонент – уміння та навички застосовувати знання в реальних ситуаціях; операційно-технологічні здібності.
4. Ціннісно-орієнтаційний компонент – усвідомлення цінностей і норм, етичних засад, які визначають ставлення до діяльності та її результатів.
5. Рефлексивно-оцінний компонент – здатність аналізувати власні дії,

оцінювати результати та коригувати поведінку.

Саме завдяки такій структурі компетентність виступає динамічною системою, яка поєднує знання і практику, мотивацію та етику, особистісний досвід і соціальні очікування.

Отже, поняття компетентність у сучасній педагогіці трактується як інтегральна властивість особистості, що ґрунтується на знаннях, уміннях, цінностях і особистому досвіді, дозволяє людині ефективно діяти та вирішувати різноманітні проблеми. На відміну від «компетенції», яка визначає коло повноважень, компетентність відображає реальну здатність застосовувати набуті ресурси. Українські науковці розкривають різні аспекти цього поняття, надаючи увагу його структурі, рівням і компонентам. Вони одностайні в тому, що компетентність є динамічним поєднанням мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, ціннісного й рефлексивного елементів.

Перехід до компетентнісної парадигми в Україні відобразився в нормативних документах. Рекомендація Ради ЄС «Про ключові компетентності для навчання впродовж життя» (2018 р.) визначає компетентність як поєднання знань, умінь і ставлень, а цифрову компетентність – як здатність упевнено, критично та відповідально використовувати цифрові технології для навчання, праці й участі в житті суспільства. На виконання цих рекомендацій у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) та в оновленому Базовому компоненті дошкільної освіти (2021 р.) цифрова компетентність уперше визначена як один із ключових результатів навчання, поряд з мовною, математичною, громадянською та іншими компетентностями. Це відображає потребу формувати в дітей не лише технічні навички, а й уміння безпечно й етично користуватися цифровим середовищем, критично оцінювати інформацію та використовувати технології для пізнання і творчості.

Європейська комісія розробила Digital Competence Framework for Citizens (DigComp), подає цифрову компетентність як комбінацію знань, умінь і ставлень, об’єднаних п’ятьма напрямами: інформаційна та цифрова грамотність, комунікація і співпраця, створення цифрового контенту, безпека та

вирішення проблем [35]. Кожна з цих сфер охоплює конкретні компетенції, що разом формують цілісну здатність людини діяти у цифровому середовищі [62]. У цьому документі підкреслюють, що цифрова компетентність – це не лише технічна підготовка, а й усвідомлене, етичне та безпечне користування технологіями.

В українській педагогічній науці цифрову компетентність розглядають як одну з ключових складових сучасної освіти. У фокусі уваги перебувають не лише технічні вміння, а комплексна підготовка особистості до життя в умовах цифрового світу.

Дослідники В. Биков, М. Лещенко у працях, присвячених підготовці майбутніх вчителів, наголошують, що цифрова компетентність – це сукупність знань і вмінь у галузі інформаційних технологій та здатність застосовувати їх у професійній діяльності. Автори підкреслюють, що володіння цифровими інструментами має поєднуватися з умінням аналізувати інформацію, творчо застосовувати її в навчанні та дотримуватися цифрової етики. Вони трактують цифрову грамотність як упевнене та критичне використання технологій для спілкування, роботи й дозвілля, що відрізняється від базових «навичок комп’ютерної грамотності» складнішим змістом і включає комунікаційні та етичні аспекти [6].

Науковець О. Спірін пропонує визначення цифрової компетентності як здатності людини впевнено й систематично застосовувати цифрові технології в професійній діяльності, освіті, відпочинку та громадській участі. Дослідники наголошують, що ця компетентність охоплює різні цифрові інструменти – від комп’ютерів і мобільних пристроїв до мережевих сервісів і хмарних платформ. Вони підкреслюють, що цифрову компетентність часто ототожнюють з інформаційно-комунікаційною або цифровою грамотністю, однак у ширшому розумінні вона включає також медіаграмотність, знання про авторські права, захист даних і здатність до творчої співпраці в цифровому середовищі [53].

Дослідники Н. Морзе та О. Овчарук розглядають цифрову компетентність як здатність упевнено й критично використовувати цифрові технології у

професійній діяльності, повсякденному житті й комунікації. Вони виділяють компоненти цифрової компетентності, які відображають зміст європейських рамок DigComp: медіаграмотність, оцінювання даних і інформації, навички збереження та захисту даних, співпраця в цифрових середовищах, створення цифрового контенту, базові знання про штучний інтелект і віртуальну/доповнену реальність. Автори підкреслюють, що ефективне формування цифрової компетентності потребує системної підготовки педагогів та адаптації освітніх програм [40].

Дослідник С. Литвинова у рекомендаціях для вчителів природничих та математичних дисциплін наголошує на безперервності процесу формування цифрової компетентності та підкреслює три ключові компоненти: цифрова комунікація, цифрове освітнє середовище та створення цифрового контенту. На її думку, вчителі мають постійно підвищувати рівень своєї цифрової компетентності через курси, вебінари й самоосвіту, адже закон «Про освіту» визначає компетентність як динамічну комбінацію знань, умінь, способів мислення та цінностей, потрібних для успішної діяльності [31].

Цінними для нашого дослідження є погляди Л. Карташової, яка наголошує на необхідності розвивати цифрові компетентності у контексті нових цифрових трендів, таких як Інтернет речей, економіка даних, штучний інтелект та цифрові платформи. Вона розглядає створення «цифрового навчального середовища нового покоління» як екосистему, яка підтримує динамічні спільноти учнів і викладачів, а також вимагає постійної підготовки педагогів у сфері цифрової грамотності [22].

Наведені визначення науковців дають можливість стверджувати, що цифрова компетентність – це не тільки набір технічних вмінь та навичок, а комплексна характеристика особистості, що передбачає вміння працювати та спілкуватися онлайн, шукати та критично оцінювати інформацію, створювати певний цифровий контент, забезпечуючи безпеку власних і чужих даних.

У міжнародному дискурсі врахуємо визначення Європейської комісії (DigComp 2.2), що визначає цифрову компетентність як поєднання знань, умінь

і ставлень для впевненого, критичного та відповідального використання цифрових технологій у різних сферах життя. До цієї рамки входять п’ять основних областей: інформаційна та цифрова грамотність, комунікація й співпраця, створення цифрового контенту, безпека, вирішення проблем [62].

Інша важлива міжнародна спільнота – UNESCO ICT Competency Framework for Teachers – окреслює компетентності, що охоплюють володіння ІКТ, створення цифрового навчального середовища, проєктування та впровадження цифрових навчальних програм, оцінювання цифрових навичок і розвиток нових підходів до викладання.

Таким чином, як українські, так і міжнародні рамки визначають цифрову компетентність через синтез знань, умінь, ставлень та відповідальності. Спільними можемо визначити такі складові:

Інформаційна грамотність – уміння знаходити, аналізувати й критично оцінювати інформацію та дані. В українських джерелах цей компонент підкреслюють В. Биков, М. Лещенко, Н. Морзе та ін., наголошуючи на розумінні інформації як ресурсу для навчання і саморозвитку [6; 38].

Комунікація й співпраця – здатність ефективно взаємодіяти з іншими в цифрових середовищах, використовуючи різні канали зв’язку. Цю складову особливо виділяє С. Литвинова, яка розглядає цифрову комунікацію як ключовий компонент компетентності педагогів [31].

Створення цифрового контенту – уміння планувати, розробляти, публікувати й поширювати цифрові матеріали, дотримуючись правил авторського права та академічної доброчесності [37].

Безпека й етика – знання і навички щодо захисту даних, конфіденційності, кібербезпеки, інклюзії та цифрового благополуччя. Українські автори наголошують на важливості виховання у дітей і дорослих відповідального ставлення до цифрового простору, що знаходить відображення у Базовому компоненті дошкільної освіти та в Державному стандарті початкової освіти.

Проблемно-орієнтоване мислення та творчість – здатність

використовувати цифрові інструменти для аналізу ситуацій, генерування ідей і пошуку рішень. У роботах Л. Карташової та інших авторів підкреслюється, що без цього виміру цифрова компетентність перетворюється на суто технічну навичку. [22].

В українській науковій традиції акцент робиться на педагогічному вимірі цифрової компетентності. Йдеться не лише про особисте володіння технологіями, а й про здатність педагога передавати ці компетенції учням, виховуючи в них відповідальне ставлення до цифрової реальності. Важливе місце займають питання культури спілкування в мережі, поваги до приватності, авторського права, розвиток етичної поведінки та міжкультурної толерантності.

Таким чином, аналіз українських і міжнародних підходів засвідчив, що цифрова компетентність належить до базових компетентностей сучасної людини. Її сутність виходить далеко за межі технічних умінь, охоплюючи пошук і критичну оцінку інформації, ефективну комунікацію, створення контенту, етичну поведінку в мережі та творчий підхід до вирішення проблем.

Дослідження науковців показують: українська модель цифрової компетентності органічно поєднує європейські орієнтири з педагогічними цінностями національної освіти. Отже, цифрова компетентність розглядається не як технічна навичка, а як елемент цифрової культури, що вимагає стратегічного оновлення змісту освіти. Її розвиток забезпечить гармонійне входження людини в цифрове суспільство та здатність до неперервного саморозвитку.

На основі попередньо визначених компонентів компетентності як загального поняття, проаналізуємо структуру саме цифрової. У її складі зазвичай виокремлюють такі основні компоненти: знання, уміння та установки (мотивацію й відповідальність). Кожен із них реалізується у різних сферах діяльності людини в цифровому середовищі.

Важливим орієнтиром для розуміння структури цифрової компетентності є модель цифрових компетентностей для громадян, запропонована Європейським Союзом (DigComp). Вона є детальною класифікацією цифрових

умінь, що охоплює п’ять основних сфер, у межах яких виокремлено двадцять одну цифрову компетентність, необхідну кожному громадянинові для повноцінної життєдіяльності у сучасному цифровому суспільстві.

Кожна з компетентностей представлена на чотирьох рівнях опанування – базовому, середньому, просунутому й професійному, які описують ступінь самостійності, складність мисленнєвих операцій і характер завдань, що їх може виконувати людина. У такий спосіб ця модель не є лише переліком цифрових умінь, а фактично виступає практичним орієнтиром для освіти, професійної підготовки й розроблення політики у сфері цифрової трансформації суспільства [13].

Сучасні українські дослідники пропонують власні підходи до розуміння структури цифрової компетентності, у яких вона розглядається не лише як сума знань і навичок, а як інтегративне утворення, що включає ціннісно-мотиваційний і рефлексивний виміри. Так, у моделі цифрової компетентності педагогічного працівника, розробленій під керівництвом Н. Морзе, виокремлюються чотири ключові компоненти: знання, уміння, мотивація та відповідальність. Саме відповідальність визначає ефективність і безпечність використання цифрових технологій у різних видах діяльності [40, с. 8].

Згідно з підходом О. Спіріна цифрова компетентність виявляється у кількох сферах життєдіяльності людини, де цифрові технології використовуються найактивніше:

- інформаційно-контентній (створення, пошук, критична оцінка інформації);
- комунікативній (спілкування та взаємодія в цифровому середовищі);
- споживчій (використання електронних сервісів, замовлення товарів і послуг);
- техносфері (володіння комп’ютерними й програмними засобами, технічна безпека) [53, с. 28].

Отже, цифрову компетентність можна визначити як здатність особистості, засновану на постійному оновленні знань, умінь, мотивації та

відповідальності, упевнено, ефективно, критично й безпечно застосовувати інформаційно-комунікаційні технології у різних сферах життєдіяльності (інформаційній, комунікативній, споживчій і технічній), а також готовність до такого використання.

Таким чином, цифрова компетентність – це не лише сукупність користувацьких або професійних навичок, які фіксуються в різних моделях ІКТ-компетентності, а й установки на ефективну, етичну та відповідальну діяльність у цифровому просторі.

Цифрова компетентність має охоплювати знання, уміння й навички, які дають змогу і дорослим, і дітям безпечно, критично й продуктивно використовувати Інтернет. Ефективне застосування ІКТ для навчання, саморозвитку чи комунікації можливе лише за умови поєднання технічної грамотності зі здатністю мінімізувати ризики, які несуть цифрові технології.

Глобальний характер Інтернету сприяє тому, що цифрова компетентність проявляється в різних сферах і видах діяльності. Вітчизняні науковці О. Глазунова та Л. Лупаренко виокремлюють чотири основні сфери життєдіяльності, у яких найбільш повно реалізуються як можливості, так і ризики цифрового простору:

1. Інформаційно-контентна сфера – створення, пошук, відбір і критичне оцінювання контенту.
2. Комунікативна сфера – формування, підтримка і розвиток міжособистісних стосунків, цифрової ідентичності, репутації, самопрезентації.
3. Споживча сфера – використання Інтернету для задоволення повсякденних потреб (замовлення, послуги, покупки, електронні платежі).
4. Техносфера – володіння цифровими пристроями, програмним забезпеченням і навичками забезпечення технічної безпеки [11].

Відповідно до цього можна виокремити чотири види цифрової компетентності:

1. Інформаційна та медіакомпетентність – знання, уміння, мотивація та відповідальність, пов’язані з пошуком, розумінням, організацією,

архівуванням цифрової інформації, її критичним осмисленням і створенням власних матеріалів за допомогою цифрових ресурсів (текстових, графічних, аудіо- та відеоформатів).

2. Комунікативна компетентність – знання, уміння, мотивація й відповідальність, необхідні для ефективної онлайн-комунікації у різних формах (електронна пошта, чати, блоги, форуми, соціальні мережі тощо).

3. Технічна компетентність – знання, уміння, мотивація та відповідальність, що забезпечують ефективне та безпечне використання комп'ютерної техніки й програмного забезпечення для розв'язання різних завдань.

4. Споживча компетентність – знання, уміння, мотивація й відповідальність, які дають змогу людині використовувати цифрові інструменти для задоволення власних потреб у повсякденному житті.

Кожна з перелічених компетентностей, як і цифрова компетентність загалом, має мотиваційний і відповідальний компоненти. Мотиваційний компонент передбачає усвідомлену потребу в розвитку цифрової компетентності як основи адекватної цифрової активності, що доповнює інші сфери життєдіяльності людини. Компонент відповідальності включає уміння забезпечувати безпеку при роботі з інформацією, дотримуватися етичних принципів та норм онлайн-взаємодії.

Отже, цифрова компетентність є інтегрованою властивістю особистості, що синтезує знання, уміння, мотивацію, цінності й відповідальність. Таке бачення узгоджується з українськими й європейськими документами, де цифрова компетентність подана крізь взаємопов'язані сфери. Для дітей старшого дошкільного віку це означає планомірний розвиток інформаційної грамотності, онлайн-комунікації, етичного створення контенту та кібербезпеки. У такому контексті, перспективами подальших досліджень є розгляд вікових та психологічних особливостей розвитку дітей означеної вікової категорії.

1.2 Вікові та психологічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку в контексті формування цифрової компетентності

Старший дошкільний вік є завершальним етапом дошкільного дитинства, коли у психіці дитини з'являються якісно нові утворення. До них належить довільність психічних процесів: уваги, пам'яті, сприймання, мислення, що зумовлює здатність керувати власною поведінкою, емоційними проявами та діями. Як зазначає О. Кононко формування довільності є центральним досягненням дошкільного дитинства, адже саме воно забезпечує перехід від безпосередніх імпульсивних реакцій до свідомо керованої поведінки [24].

На цьому етапі відбувається подальше вдосконалення всіх сторін мовлення дитини. Вона правильно вимовляє звуки рідної мови, має достатній словниковий запас для вільного спілкування, вільно користується граматичними категоріями. Як зазначає С. Максименко, саме у старшому дошкільному віці мовлення стає змістовнішим, точнішим і виразнішим, що свідчить про зростання рівня мовленнєвої компетентності [34].

Розвиток спілкування виступає важливим чинником соціального становлення дитини. За спостереженнями О. Кононко, до старшого дошкільного віку формується внеситуативно-особистісна форма спілкування, якій властиві прагнення до взаєморозуміння, співпереживання та виникнення стійких емоційних прив'язаностей до однолітків [23].

Особистісний розвиток у цьому віці характеризується появою нових потреб і ціннісних орієнтацій. Дитина починає усвідомлювати моральні норми, прагне схвалення дорослого, намагається діяти відповідно до вимог колективу. Як підкреслює В. Рибалка, саме в цей період зароджується самосвідомість і формується самооцінка, що визначає подальший розвиток морально-вольових якостей [50].

До кінця дошкільного віку самооцінка дитини зазвичай має високий рівень, що створює позитивне емоційне тло для подальшого навчання, ініціативності й упевненості у власних силах. Це сприяє безстрашному

включенню у нові, навчально спрямовані види діяльності.

У цьому віці з’являються прояви справжньої турботи про інших, здатність співпереживати, допомагати, стримувати імпульсивні емоційні реакції. Дитина опановує соціально прийняті способи вираження почуттів – «мову емоцій»: погляди, міміку, жести, пози, інтонації. Це свідчить про розвиток емоційного інтелекту, про який пише Т. Ільїна, вказуючи, що емоційна культура у дошкільному віці має безпосередній вплив на формування моральних почуттів [20].

Провідним видом діяльності виступає сюжетно-рольова гра, у якій дитина бере на себе роль дорослого, засвоює соціальні функції та норми поведінки. На думку Д. Ельконіна Д., саме гра забезпечує перехід від ситуативних форм поведінки до внутрішньо регульованих, коли дитина починає керувати власними діями відповідно до правил [6]. Паралельно з рольовими іграми з’являються ігри з правилами (прятки, хованки, рухливі командні ігри), які готують дитину до засвоєння вимог навчальної діяльності.

У старшому дошкільному віці особливо інтенсивно розвивається словесна пам’ять, що має велике значення для подальшого шкільного навчання. За даними С. Максименка, діти цього віку здатні майже однаково добре запам’ятовувати як наочний, так і вербальний матеріал, що свідчить про перехід до словесно-логічних форм мислення [34].

Наприкінці дошкільного віку розвивається понятійне (логічне) мислення: дитина починає цікавитися причинами та наслідками явищ, прагне пояснити зв’язки між предметами, робить елементарні узагальнення. У цей час формуються основи пізнавальної активності, яка, як зазначає О. Сухомлинська, виступає внутрішньою умовою готовності до шкільного навчання [8].

Таким чином, старший дошкільний вік – це період інтенсивного розвитку особистості. Дитина набуває здатності цілеспрямовано керувати власною поведінкою, вдосконалює мовлення, мислення, пам’ять, розвиває соціальні та моральні почуття. Провідна діяльність – гра, у процесі якої закладаються основи майбутньої навчальної діяльності. Головні новоутворення цього віку –

довільність психічних процесів, самосвідомість, прагнення до соціального визнання – створюють фундамент подальшого інтелектуального та особистісного розвитку дитини.

Відповідно, можемо сказати, що на етапі старшого дошкільного віку дозрівають механізми довільної регуляції (увага, пам’ять, самоконтроль), розширюється словарний запас, з’являються елементи метапізнання (дитина починає розуміти, що й як вона робить) та рефлексії («чому так вчинив/ла»). Саме ці новоутворення є психологічною «опорою» для оволодіння початковими елементами цифрової компетентності: умінням ставити мікроцілі, слідувати інструкції, перевіряти результат і виправляти помилки [8]. Інакше кажучи, те, що дозріває «в голові», можна і треба переводити в поведінкові практики під час взаємодії з простими цифровими інструментами (фото- і відеофіксація, аудіозапис, малювання на планшеті, міні-проєкти).

Дієвими принципами формування цифрової компетентності на думку В. Бикова та М. Лещенка, які узгоджуються з природою дитячого розвитку є:

1. Ігровізація та сюжетно-рольова опора: цифровий інструмент «вписується» у сюжет, тобто дитина мандрівник цифрового світу, при цьому основну гру не замінює.

2. Діяльнісність і дозованість: гра офлайн має переважати час дитини у цифровому просторі, причому час проведення у мережі має відповідати наступній схемі: спостеріг – зафіксував – обговорив – презентував – відіграв у реальному світі.

3. Безпека і відповідальність передбачає раннє формування правил цифрової взаємодії, тобто не публікуємо чужі фото, не відкриваємо невідомі вікна, питаємо дозволу дорослого, як частина «мови емоцій і моралі», що вже визріває у цьому віці.

4. Соціальна співучасть передбачає активну взаємодію дитини і дорослого під час якої останній коментує, ставить запитання «чому?», «що інакше?» [6].

Діти дошкільного віку, з огляду на свої фізіологічні та психологічні

особливості, виявляються найбільш сприйнятливими до інформаційних впливів навколишнього середовища. З раннього віку яскраві зображення, рух, звуки, що їх пропонують сучасні електронні пристрої, приваблюють мимовільну увагу дитини. Уже у старшому дошкільному віці більшість дітей уміють користуватися смартфонами, планшетами, комп'ютерами, а іноді опановують цифрові технології швидше, ніж навички читання чи письма. Телевізор, інтерактивні іграшки, сенсорні пристрої стають важливими, а подекуди й провідними засобами соціалізації. Таким чином, цифрове середовище постає природним культурним простором нового покоління дітей [12].

Як зазначає Н. Морзе, однією з провідних вимог сучасної освіти є цифровізація освітнього процесу, що має бути не самоціллю, а засобом розширення можливостей дитини. Для сучасних дітей, які зростають у світі гаджетів і мобільних технологій, це природне явище. Завдання освітньої системи – навчити дитину отримувати з цифрових пристроїв корисні знання, розвивати пізнавальну активність, навчити використовувати техніку з користю, а не як засіб пасивного дозвілля. За умови грамотного педагогічного керівництва формується здорове ставлення до цифрових ресурсів, що забезпечує якісну підготовку до шкільного навчання [38].

Як підкреслює О. Спірін, цифрові технології впливають на всі сфери дитячого розвитку – когнітивну, емоційну, соціальну, мовленнєву [53].

На основі теоретичного вивчення науково-методичної літератури [23; 24; 25], визначимо основні аспекти цього впливу.

1. Ризики розвитку та поведінки. Надмірне використання цифрових пристроїв призводить до того, що діти неефективно проводять вільний час, зосереджуючи увагу на екрані. Це спричиняє зниження концентрації уваги, імпульсивність, агресивні реакції, брак рухової активності, проблеми зі сном і зору. Як зазначають С. Литвинова та О. КузьмінськаББЮД, комп'ютерні технології мають величезний потенціал для розвитку пізнавальної діяльності, проте їх безконтрольне використання в ранньому віці стає чинником затримок у когнітивному, мовленнєвому та соціально-емоційному розвитку [31].

2. Вплив цифровізації на мислення дошкільників. Дослідження К. Суятинової доводять, що тривале перебування у віртуальному просторі впливає на характер мислення дітей. Потік візуальної інформації, який не потребує глибокої аналітичної обробки, формує «кліпове мислення» – поверхневе, фрагментарне сприймання світу. Дошкільники швидко реагують на зміну картинок, але їм дедалі складніше довго зосереджуватися на одному об'єкті чи послідовно виконувати завдання. Це позначається на розвитку пам'яті, мовлення, здатності до логічного мислення [55].

3. Недостатня фізична активність і надмірна вага. Як наголошує О. Глазунова, цифрове середовище зменшує обсяг рухової активності дітей, адже екранні ігри витісняють фізичні. Згідно з рекомендаціями ВООЗ, діти потребують 3-4 години активного руху щодня, однак сучасні дошкільники дедалі частіше проводять цей час сидячи. До причин належать не лише захоплення ґаджетами, а й орієнтація батьків на раннє навчання, насичення дозвілля освітнім, але малорухомим контентом [12].

4. Емоційний стан і соціальна взаємодія. Як свідчать дослідження Д. Олійник, активне використання віртуальних засобів комунікації знижує емоційну чутливість і самооцінку дітей. Через надмірний «екранний час» зменшується кількість безпосередніх контактів із ровесниками, що обмежує формування соціальних навичок, співпереживання й емпатії. Такі діти часто мають труднощі у шкільній адаптації, не вміють домовлятися, чекати своєї черги, слухати інших [45].

5. Порушення сну. Наявність медіапристроїв у дитячій кімнаті тісно пов'язана з дефіцитом сну. Під час засинання під дію синього світла екрана пригнічується вироблення мелатоніну, що призводить до труднощів із засинанням, втоми, головного болю. О. Пометун зазначає, що навіть якісні освітні додатки мають часові обмеження: тривалість безперервної взаємодії дошкільника з екраном не має перевищувати 15–20 хвилин [47].

6. Психолого-педагогічні наслідки. Педагоги й психологи дедалі частіше констатують, що у багатьох дітей спостерігаються зниження уваги, пам'яті,

послаблення саморегуляції, емоційна нестійкість, зорове перевантаження, ознаки цифрової залежності. Як підкреслює В. Биков, ці тенденції пов’язані не лише з надмірним екранним навантаженням, а й із зміною самої структури дитячого досвіду, коли активне пізнання реальності замінюється віртуальним [6].

7. Соціальні аспекти і «криза дитинства». Деякі науковці говорять про «кризу дитинства», що полягає у втраті постійного контакту з дорослими. Діти все раніше починають отримувати інформацію самостійно, і це змінює їхню позицію у світі: дорослий перестає бути головним носієм знань і моральних орієнтирів.

Основною діяльністю дошкільника традиційно є гра – засіб пізнання світу, розвитку мовлення, соціалізації. Однак у цифрову добу «жива гра» витісняється віртуальною: зміст ігрової діяльності збіднюється, комунікація стає формальною, а діти втрачають навички співпраці й співпереживання [55].

8. Інформаційна безпека. Надзвичайно актуальним є питання інформаційної безпеки дітей. Дошкільники мають високу пізнавальну активність, проте не володіють критичним мисленням і схильні вірити всьому, що бачать на екрані. Насильство, маніпулятивна реклама чи токсичний контент можуть формувати викривлені уявлення про світ, підвищену агресивність, зниження емпатії. Як зазначає Л. Карташова [22], лише спільна діяльність педагогів і батьків здатна мінімізувати ці ризики, формуючи у дітей основи медіаграмотності та критичного мислення.

Попри суперечливість впливу цифровізації на розвиток дошкільників, слід визнати: дитина є частиною цифрового світу, і завдання педагога – не обмежувати її від технологій, а навчити безпечно та відповідально з ними взаємодіяти. Якщо традиційні методи навчання вже не задовольняють запитів сучасних дітей, потрібно модернізувати освітній процес, упроваджувати нові інтерактивні, ігрові, мультимедійні засоби навчання, дотримуючись вікових і психогігієнічних норм. Неможливо повністю виключити цифрові технології з дитячого життя, проте варто регламентувати тривалість і форму взаємодії з

ними, формувати у дошкільників цифрову компетентність – здатність безпечно, усвідомлено, творчо й етично користуватися інформаційними ресурсами.

Як зазначають Н. Морзе та О. Спірін, елементарної комп'ютерної грамотності вже недостатньо: цифрова компетентність стає необхідною умовою успішного навчання в школі, соціалізації та життєвої самореалізації дитини у XXI столітті. Відповідно, її значення можемо охарактеризувати наступним чином:

- розвиток цифрових навичок і компетентності починається з наймолодших років. У сучасному інформаційному суспільстві володіння цифровими технологіями набуває дедалі більшої ваги;

- цифрова компетентність охоплює не лише вміння користуватися комп'ютерами та іншими пристроями, а й розвиток критичного мислення, здатність шукати й аналізувати інформацію, творчо розв'язувати проблеми та формувати інші навички, необхідні для успішної адаптації в сучасному світі. У дошкільному віці формуються основи логічного мислення, мовлення та когнітивних умінь, які можуть бути підтримані й розвинуті за допомогою цифрових технологій.

Заразом, можливі позитивні наслідки формування цифрової компетентності у дошкільному віці:

- раннє оволодіння цифровими навичками може стимулювати розвиток інтелектуальних здібностей дитини;

- цифрові технології можуть бути використані для індивідуалізованого навчання та підтримки розвитку конкретних умінь у кожної дитини;

- усвідомлене й безпечне використання цифрових технологій сприяє профілактиці проблем, пов'язаних із використанням інтернету та соціальних мереж.

Таким чином, можемо сказати, що старший дошкільний вік – важливий етап у становленні та розвитку всіх психічних процесів дитини. Враховуючи те, що сьогодні цифровізація – невідємна частина суспільної життєдіяльності – правильний підхід до формування цифрової компетентності має визначальне

значення. Отже, педагогічне завдання полягає у створенні таких умов, за яких цифрові технології стануть інструментом розвитку, навчання та соціалізації дитини, а не джерелом ризиків чи перевантаження. Саме тому, подальше дослідження передбачає характеристику освітніх та педагогічних підходів до формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

1.3 Освітні технології та педагогічні підходи до формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти

Сучасна система дошкільної освіти в Україні зазнає суттєвих трансформацій, пов’язаних із переходом від знаннєвої парадигми до компетентнісної. Це означає, що в центрі уваги перебуває не стільки обсяг засвоєної інформації, скільки здатність дитини застосовувати її в різних життєвих ситуаціях. Згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти України, головним результатом освітнього процесу є сформованість ключових і базових компетентностей дитини, що забезпечують її успішну соціалізацію, готовність до навчання в школі та життя в цифровому світі.

Компетентнісний підхід орієнтує педагогів не лише на передачу знань, а на створення умов, у яких дитина здобуває досвід дії, вибору, комунікації, самоорганізації. Він тісно пов’язаний із гуманістичною педагогікою, адже визнає активну позицію дитини у власному розвитку [20]. З позицій компетентнісного підходу формування цифрової компетентності є не ізольованим процесом, а складником загальної життєвої компетентності дитини. Це поєднання знань про цифрове середовище, навичок безпечного користування та ціннісного ставлення до технологій. У Базовому компоненті такі аспекти відображено через освітню лінію «Дитина у світі культури» та наскрізні завдання, пов’язані з інформаційною грамотністю, критичним

мисленням, розвитком творчості та дослідницьких умінь.

Отже, цифрова компетентність розглядається як один із результатів розвитку пізнавальної та комунікативної сфер дошкільника.

Важливою опорою для реалізації компетентнісного підходу є діяльнісний принцип, який визначає, що розвиток дитини відбувається через різні види активності – ігрову, пізнавальну, творчу, комунікативну. Українські дослідники, такі як, Л. Крутій та О. Кононко, осучаснили цей підхід, наголошуючи, що у цифрову епоху діяльність дитини змінює свої форми, але зберігає сутність – активне пізнання світу та самовираження у взаємодії з іншими [24].

У практиці дошкільної освіти діяльнісний підхід реалізується через створення освітнього середовища, де дитина діє, експериментує, обирає, а педагог виступає фасилітатором і партнером. Це середовище дедалі частіше включає цифрові інструменти: інтерактивні панелі, освітні платформи, віртуальні лабораторії, ігрові програми.

За висновками І. Беха, формування будь-якої компетентності у дошкільному віці має ґрунтуватися на педагогіці розвитку, де кожна дія дитини має особистісний сенс і сприяє становленню її автономності. Отже, поєднання компетентнісного й діяльнісного підходів дозволяє не лише забезпечити ефективність навчання, а й виховати у дітей готовність до творчого використання технологій, до безпечної й усвідомленої поведінки у цифровому світі [4].

Розвиток цифрової компетентності дошкільника не можна звести лише до засвоєння технічних умінь. Йдеться про складний педагогічний процес, який передбачає формування здатності користуватися технологіями для пізнання, спілкування, творчості й самовираження. Тому сучасна дошкільна освіта спирається на низку взаємопов’язаних підходів – діяльнісний, особистісно орієнтований, інтеграційний та аксіологічний, – кожен із яких розкриває власний аспект формування цифрової компетентності.

Другий важливий вектор – особистісно орієнтований підхід, який

утверджує у центрі освітнього процесу саму дитину, її унікальний досвід, потреби й мотиви. Його теоретичні засади в українській педагогіці розробив І. Бех, який визначав виховання як процес розвитку внутрішнього світу особистості через створення умов для самовираження та саморегуляції [4]. Подібної позиції дотримується О. Савченко, наголошуючи, що вихователь має бути партнером дитини у пізнанні світу, а не носієм «готових істин» [52].

У контексті цифрової компетентності цей підхід означає створення умов, коли технології сприяють самовираженню дитини, а не замінюють живе спілкування.

Однією з провідних тенденцій у сучасній дошкільній педагогіці є інтеграційний підхід, що базується на єдності різних видів діяльності. К. Суятинова зазначає, що цифрова освіта не повинна витісняти традиційні форми, натомість має природно вплітатися в освітній процес. Наприклад, використання мультимедійних матеріалів під час читання казок або створення спільних електронних колекцій малюнків лише підсилює традиційні види діяльності, розширюючи можливості для творчості та спільної гри [55].

Інтеграційний підхід також передбачає міжпредметну взаємодію – поєднання елементів мовленнєвого, художнього, логіко-математичного та природничого розвитку. У такому середовищі дитина не просто засвоює інформацію, а вчиться застосовувати її в різних ситуаціях, зокрема у цифровому форматі.

Цифрова компетентність має і ціннісний вимір. Аксіологічний підхід спрямований на формування в дітей свідомого ставлення до цифрового середовища, до безпеки, етики спілкування, авторського права. Психологи (зокрема Л. Лісова) підкреслюють, що формування цінностей безпечного користування цифровими технологіями є основою цифрової грамотності. Для дітей старшого дошкільного віку ці цінності виражаються у простих, але важливих звичках: не брати чужий ґаджет без дозволу, не копіювати чужі зображення як власні, не ображати інших у мережі [33].

Розглянуті підходи не існують окремо, а взаємно доповнюють один

одного. Діяльнісний забезпечує практичний досвід, особистісно орієнтований – емоційно-ціннісну мотивацію, інтеграційний – цілісність змісту, а аксіологічний – духовно-моральний сенс використання технологій. Їхнє поєднання створює основу для сучасної педагогіки цифрової компетентності, яка сприяє гармонійному розвитку дитини, збереженню її природної допитливості та етичного ставлення до цифрового світу.

Далі проаналізуємо основні освітні технології формування цифрової компетентності старших дошкільників. Так, ігрова діяльність – провідна у дошкільному віці, тому саме через гру дитина природно опановує нові знання й соціальні ролі. В умовах цифровізації набувають поширення цифрові дидактичні ігри, інтерактивні казки, AR-технології, які розширюють можливості для навчання й творчості.

Такі ігри можуть бути створені педагогом у середовищах Wordwall, LearningApps, Genially, Canva for Education, а також через інтерактивні платформи типу MozaBook. Вони дозволяють дітям сортувати об’єкти, співставляти зображення, виконувати завдання на класифікацію чи послідовність дій. Наприклад, гра «Безпечний інтернет-помічник» знайомить дитину з правилами поведінки онлайн, а «Віртуальний зоопарк» – з різноманіттям тварин і середовищ їхнього існування.

Як показують дослідження О. Маркової, використання ігрових технологій у цифровому форматі активізує увагу, уяву, пам’ять, розвиває логічне мислення, а також підвищує рівень емоційного залучення дітей. Проте педагог має забезпечити баланс між екранною та реальною активністю, не допускаючи перевантаження й надмірної стимуляції [36].

Формування цифрової компетентності ефективне тоді, коли дитина не лише споживає інформацію, а й створює власний цифровий продукт. Саме це реалізується через проєктні технології, які передбачають спільну діяльність дітей, педагогів і, за можливості, батьків.

У старшому дошкільному віці це можуть бути прості творчі проєкти:

- створення цифрової книги чи презентації «Мій день у дитячому садку»;

- запис міні-відео «Я дбаю про природу»;

- виготовлення спільного фотоальбому «Наші улюблені ігри»;

- створення аудіоказки з дитячими голосами.

Такі проєкти розвивають комунікативні й емоційно-ціннісні компетентності, вчать співпраці, плануванню, розподілу ролей. Педагог виступає фасилітатором, допомагає організувати роботу, але не диктує готові рішення. Як підкреслює Л. Карташова, саме в колективному творчому процесі дитина починає усвідомлювати себе суб'єктом діяльності, а не просто виконавцем [22].

В умовах цифровізації дошкільної освіти активно застосовуються хмарні сервіси, які надають можливість створювати й зберігати навчальні матеріали, обмінюватися ними, організовувати спільну діяльність. Серед найбільш доступних для вихователів і дітей – Canva, Google Workspace for Education, MozaBook, Padlet, Wordwall. Завдяки цим платформам педагоги можуть швидко адаптувати зміст занять до індивідуальних потреб вихованців, створювати інтерактивні дидактичні ігри та мультимедійні презентації. Хмарні сервіси також сприяють формуванню у дітей основ цифрової грамотності, оскільки вони залучаються до елементарної взаємодії з візуальними та звуковими матеріалами. Крім того, такі інструменти підсилюють комунікацію між педагогами та батьками, роблять освітній процес більш гнучким, динамічним і відкритим до інноваційних форм навчання.

Так, у Canva вихователь може спільно з дітьми створити плакат «Правила безпечного користування інтернетом» або «Моя улюблена казка», у MozaBook – переглянути 3D-моделі об'єктів, а в Padlet – організувати віртуальну «стіну ідей» для обговорення дитячих спостережень. Завдяки хмарним сервісам педагог отримує інструмент не лише для організації діяльності, а й для партнерської взаємодії з батьками – обміну результатами, фото, рекомендаціями.

Визначимо основні змістовні характеристики названих нами технологій та відобразимо їх у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1 − Освітні технології формування цифрової компетентності у старших дошкільників

Вид технології	Педагогічна мета	Приклади діяльності	Освітні результати	Умови ефективності
Ігрова	Розвиток пізнавальної активності, уваги, логіки	Інтерактивні ігри, AR-завдання, інтерактивні казки	Уміння працювати з інтерфейсом, дотримання правил безпеки	Збалансоване використання, чергування з рухливими іграми
Проєктна	Формування комунікації, відповідальності, творчості	Цифрові історії, відео, колективні презентації	Розвиток співпраці, усвідомлення авторства, емоційна залученість	Підтримка ініціативи дітей, участь батьків
Хмарна	Організація спільного простору, презентація результатів	Canva, MozaBook, Padlet, Wordwall	Розвиток комунікативної та інформаційної грамотності	Підготовка педагога, технічна підтримка, співпраця з родинами

Таким чином, сучасні освітні технології дають можливість поєднати гру, пізнання, творчість і цифрову взаємодію в єдине цілісне освітнє середовище. Вони формують у старших дошкільників не лише базові цифрові навички, а й основи критичного мислення, емоційної культури та безпечної поведінки у цифровому просторі.

Результативність застосування освітніх технологій визначається насамперед педагогічними умовами. Науковці (Р. Гуревич, М. Кадемія, С. Семеріков) виокремлюють кілька ключових чинників [15]:

1. Наявність безпечного цифрового середовища у ЗДО (контроль часу екранної активності, дотримання норм санітарно-гігієнічних правил, відсутність агресивного контенту).

2. Медіаосвітня підготовка педагогів – уміння добирати ресурси,

адаптувати їх до віку дітей, поєднувати цифрові форми з руховою та ігровою активністю.

3. Інтеграція цифрових технологій у всі освітні лінії – від мовленнєвого розвитку до пізнавально-дослідницької діяльності.

4. Партнерська взаємодія з родиною – пояснення батькам принципів безпечного користування технікою вдома, обговорення спільних цифрових практик.

Саме дотримання цих умов дозволяє зробити використання технологій природною частиною життя дитини, а не «електронним додатком» до традиційного навчання.

Водночас, однією з основних проблем, із якими стикаються педагоги у процесі розвитку цифрової компетентності дітей дошкільного віку, є відсутність чітких критеріїв і стандартів. Як зазначає В. Дмитрій, в Україні досі не існує усталеної теоретико-методологічної моделі, яка б визначала конкретні цифрові навички, необхідні дітям раннього віку для безпечного та ефективного використання технологій. Це призводить до різних підходів серед вихователів і батьків, унаслідок чого ускладнюється створення єдиного освітнього цифрового середовища. Важливо враховувати, що на цьому віковому етапі кожна дитина є унікальною, а її сприйняття цифрових технологій може істотно відрізнятися залежно від рівня розвитку, сімейних умов і досвіду [16].

Ще одним серйозним викликом є доступність технологій. Як підкреслює Л. Лісова, розрив між сім’ями, які мають вільний доступ до цифрових пристроїв, та тими, де такої можливості немає, створює цифрову нерівність у дошкільному віці. Діти, позбавлені можливості працювати з цифровими засобами, часто мають обмежені стартові можливості у пізнавальному розвитку. Крім того, спостерігається значна різниця у якості контенту: неякісні або неправильно підібрані програми можуть спотворювати уявлення дитини про світ, гальмувати розвиток критичного мислення та інформаційного аналізу [33].

Психологічні аспекти взаємодії дитини з цифровим контентом також

потребують особливої уваги. На думку О. Вашак, надмірне використання цифрових пристроїв може призводити до зниження концентрації уваги, труднощів у формуванні комунікативних навичок і навіть ознак залежності від екранів. Такі діти часто виявляють труднощі у соціалізації, що негативно впливає на їх емоційне благополуччя. Тому педагогам важливо забезпечувати баланс між часом, проведеним за екранами, і традиційними видами діяльності – активними іграми, читанням, творчими заняттями [9].

Не менш важливим питанням є підготовка не тільки педагогів, а й батьків і найближчого оточення. Як показують дослідження Д. Олійник, ефективність формування цифрової компетентності дітей безпосередньо залежить від обізнаності дорослих щодо можливостей і ризиків цифрового простору. Часто батьки не мають достатніх знань про те, як коректно регулювати дитячу взаємодію з технологіями. Освітня підтримка батьків сприяє не лише розвитку цифрової грамотності у дітей, а й створює здорове інформаційне середовище, де технології використовуються усвідомлено та безпечно [45].

Складність розроблення освітніх програм із цифрової компетентності полягає у великій різноманітності педагогічних підходів і програм. За спостереженнями В. Балюк, одне з ключових завдань сьогодні – створити адаптивні методики, які враховують індивідуальні особливості кожної дитини, рівень підготовки та соціальний контекст. Реалізація таких програм вимагає комплексного міждисциплінарного підходу – співпраці педагогів, психологів, ІТ-фахівців і батьківської спільноти. Необхідно також враховувати етичні аспекти використання технологій [2].

Далеко не всі дитячі додатки чи онлайн-ігри створені з урахуванням вікових особливостей користувачів. Частина з них містить неприйнятний контент або нав’язує споживацькі цінності. Вихователям і батькам слід критично оцінювати ресурси, з якими взаємодіють діти, щоб запобігти впливу шкідливого інформаційного середовища. На цьому наголошує Т. Федчишина, підкреслюючи, що формування етичної цифрової культури має розпочинатися ще в дошкільному віці.

Окремою проблемою залишається відсутність єдиних методичних рекомендацій щодо оцінювання ефективності програм цифрової грамотності. На сьогодні в Україні немає узгодженої системи показників, яка б давала змогу оцінювати реальні досягнення дітей у цій сфері. Спільна робота педагогів і науковців, зокрема через зворотний зв'язок із батьками, може допомогти удосконалити підходи до навчання і створити цілісну модель розвитку цифрової компетентності в дошкільній освіті.

Отже, розвиток цифрової грамотності дітей дошкільного віку вимагає міждисциплінарного підходу, який об'єднує педагогічні, психологічні, соціальні та технічні аспекти. Як зазначає Н. Морзе, лише системна підтримка всіх учасників освітнього процесу дозволить забезпечити гармонійне входження дитини у цифрове суспільство. Постійне оновлення методик, взаєморозуміння між педагогами та батьками, створення безпечного інформаційного простору – необхідні умови для підготовки дітей до життя в умовах цифрової цивілізації [41].

Формування цифрової компетентності дошкільників неможливе без активної участі дорослих – педагогів і батьків. Саме вони створюють середовище, у якому дитина знайомиться з цифровими технологіями, отримує перший досвід користування ними й засвоює базові правила безпечної поведінки. Від рівня підготовки педагога та культури цифрової взаємодії в родині залежить, яким буде ставлення дитини до цифрового світу – усвідомленим і творчим чи пасивно-споживацьким. Педагог у сучасному закладі дошкільної освіти є не просто носієм знань, а провідником дитини у цифрове середовище. Тому рівень його медіаосвітньої компетентності визначає якість усієї освітньої взаємодії.

Згідно з підходами Н. Морзе, медіаосвітня компетентність педагога охоплює не лише технічні навички роботи з цифровими ресурсами, а й уміння інтегрувати їх у педагогічний процес, розуміння психолого-педагогічних особливостей використання медіа, критичне мислення та етичну відповідальність [41].

Для вихователя ЗДО це означає:

- уміти добирати цифровий контент відповідно до віку дітей;

- поєднувати екранні й неекранні форми діяльності;

- використовувати цифрові інструменти для розвитку мовлення, пізнання, творчості;

- формувати у дітей навички безпечного користування гаджетами.

Крім того, педагог має бути прикладом цифрової культури – демонструвати етичну поведінку онлайн, повагу до авторського права, уважність до інформаційної безпеки. Діти, спостерігаючи за педагогом, засвоюють ці моделі поведінки не через інструкції, а через наслідування.

Професійна підготовка вихователів нині поступово змінюється: у педагогічних університетах з’являються курси з цифрової дидактики, хмарних сервісів, основ медіаосвіти. Важливими залишаються й практичні тренінги у закладах освіти, що дозволяють педагогам обмінюватися досвідом і відпрацьовувати конкретні сценарії використання технологій у грі, казці, проєкті чи експерименті.

Другий ключовий аспект – взаємодія з родиною. Діти сприймають цифровий світ насамперед через приклади, які бачать удома. Якщо батьки некритично дозволяють надмірний час перед екраном або не контролюють контент, формується споживацьке ставлення до технологій. Якщо ж родина усвідомлює роль цифрових засобів у розвитку дитини, використовує їх спільно, у доброзичливій і пізнавальній формі – цифрова компетентність зростає природно.

Як зазначає І. Бех, саме узгодженість виховних впливів родини й закладу освіти створює основу цілісного розвитку особистості. У практиці це означає, що вихователь має вести партнерський діалог із батьками:

- проводити інформаційні зустрічі та консультації про безпечне використання цифрових пристроїв;

- ділитися добірками перевірених навчальних ресурсів;

- залучати батьків до спільних цифрових проєктів – наприклад, створення

сімейного фотоальбому чи електронної казки;

- пропонувати домашні завдання без екрана, що розвивають спостережливість і креативність у реальному житті [2].

Таке партнерство змінює стиль спілкування між педагогом і родиною – з формального на співтворчий. Воно сприяє вихованню культури відповідального користування технологіями не лише в дітей, а й у дорослих, які є для них найближчим середовищем моделювання поведінки.

У процесі формування цифрової компетентності дошкільників педагог стає модератором досвіду, який допомагає дитині осмислювати отриману інформацію, співвідносити її з власними враженнями, оцінювати зміст і наслідки дій. Така позиція змінює традиційну роль вихователя – із джерела знань на організатора ситуацій пізнання.

Згідно з підходом О. Кононко, вихователь має не лише навчати, а й допомагати дитині ставити запитання, робити висновки, формулювати власну думку. У цифровому середовищі це особливо важливо, адже дитина щодня стикається з великою кількістю інформації, яку ще не здатна критично оцінювати. Педагог допомагає перетворити її на досвід, розвиваючи рефлексивність і внутрішню відповідальність [24].

Роль педагога у формуванні цифрової компетентності старших дошкільників полягає не в передачі технічних знань, а у створенні освітнього середовища, у якому технології служать розвитку особистості. Педагог і батьки виступають спільними партнерами, які задають ціннісні орієнтири, допомагають дитині поєднати реальний і цифровий світи, зберігаючи емоційний контакт і безпеку.

Таким чином, взаємодія дорослих є системоутворювальним чинником цифрової освіти дошкільників. Без неї навіть найсучасніші технології залишаються інструментами без змісту, тоді як за умови партнерства вони перетворюються на засіб розвитку мислення, емоційності та творчості дитини.

Визначені нами основи та технології формування цифрової компетентності свідчать, що вона у дошкільному віці є важливою складовою

життєвої готовності дитини до навчання та соціальної взаємодії. Це інтегрований результат розвитку пізнавальних, діяльнісних і ціннісних характеристик особистості. Основу формування цифрової компетентності становлять сучасні педагогічні підходи, які взаємно доповнюють один одного.

Освітні технології, що випливають із цих підходів, мають ігровий, проєктний, дослідницький та творчий характер. Їхнє впровадження передбачає участь дитини як активного творця цифрового продукту, а не пасивного споживача. Таким чином, на основі вичення теоретичних аспектів визначеної проблеми, подальше дослідження передбачає визначення методики формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі.

РОЗДІЛ 2
МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

2.1 Педагогічні умови формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі закладу дошкільної освіти

Цифрова компетентність старших дошкільників описується в дослідженнях як комплексне й динамічне утворення, що охоплює знання про цифрові засоби, уміння їх використовувати, а також відповідні цінності та культуру їх застосування. Автори розробленої в Україні концепції відзначають, що ця компетентність включає здатність користуватися комп'ютерами й мобільними пристроями, володіння базовими навичками роботи із програмним забезпеченням, уміння шукати, оцінювати й аналізувати інформацію в мережі Інтернет, а також критичне мислення й цифрову безпеку [29]. Окремим компонентом виступає розуміння меж і правил роботи з гаджетами: дитина має не лише виконувати певні дії, але й усвідомлювати потенційні ризики, цінувати свою приватність, поважати інтернет-етикет.

Нова редакція Базового компонента дошкільної освіти закріпила цифрову компетентність та цифрову грамотність як результати освітньої роботи з дітьми, що стало нормативною підставою для розробки методик її розвитку. Водночас окремі дослідники пропонують розрізняти поняття «цифрова грамотність» і «цифрова компетентність».

Перше стосується володіння базовими технічними навичками – уміннями керувати пристроями, встановлювати додатки, працювати з простими програмами; друге охоплює ширший спектр знань, навичок і ставлень, включно з критичною оцінкою інформації, інформаційною безпекою та етикою комунікацій.

Формування цифрової компетентності не можна звести до додавання декількох комп’ютерних занять до традиційного розкладу. Це складний процес, що вимагає створення відповідних педагогічних умов. Педагогічні умови – сукупність обставин, факторів і ресурсів, від яких залежить успішність навчання та виховання; вони можуть бути організаційними, матеріальними, психологічними або соціальними. У контексті цифрової освіти ці умови охоплюють підготовку середовища, технічне й методичне забезпечення, кваліфікацію педагога, взаємодію з родиною та нормативно-правові аспекти. Розглядаючи педагогічні умови як цілісну систему, можна зрозуміти, чому окремі ініціативи із впровадження ІКТ у дошкілля часто не дають очікуваних результатів: вони не забезпечують одночасне функціонування всіх необхідних складових [31].

У педагогіці термін «умови» часто використовується для позначення сукупності факторів, що забезпечують виникнення певного явища або результату. Відомі вітчизняні дослідники у своїх роботах визначають педагогічні умови як організаційні й методичні обставини, які створюються спеціально для досягнення конкретних цілей навчання й виховання. Зокрема, у публікації О. Вашак та О. Павленка зазначено, що цифровізація освітнього процесу у ЗДО вимагає не лише відповідних технічних засобів, але й дотримання безпекових, гігієнічних вимог та правил ергономіки для кожної вікової групи, тобто йдеться про створення певного середовища й регламенту роботи. Дослідники підкреслюють, що педагогічні умови включають вимоги до підготовки вихователя, вибору методів і форм роботи, а також до партнерської взаємодії з родинами [9].

Міжнародні підходи також розглядають педагогічні умови як комплексні. Згідно з Концепцією цифрової гігієни, ухваленою в Україні у 2025 р., завданнями цифровізації дошкільної освіти є: створення безпечної цифрової інфраструктури у дитсадках, визначення оптимальної тривалості роботи з гаджетами, запобігання негативному впливу на здоров’я, навчання дітей правильному використанню пристроїв, розвиток цифрової грамотності

педагогів і батьків, а також проведення курсів та тренінгів для всіх учасників процесу. Інакше кажучи, держава розглядає педагогічні умови як нормативно, організаційно й методично оформлену систему заходів, яка забезпечує і безпечність, і ефективність цифрового навчання [26].

Таким чином, під педагогічними умовами формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку будемо розуміти сукупність зовнішніх (організаційних, матеріально-технічних, нормативних) та внутрішніх (методичних, психолого-педагогічних) факторів, за яких досягається якісне засвоєння дітьми цифрових умінь і формуються відповідні цінності. До цих факторів належать:

- безпечне цифрове середовище, що враховує гігієнічні й психологічні стандарти, захищає від небажаного контенту й мінімізує ризики для здоров'я;

- інтеграція цифрових технологій у різні види діяльності дитсадка, коли ІКТ природно вплітаються в навчальні, ігрові, творчі та соціальні практики;

- підготовленість педагога, що включає цифрову грамотність вихователя, уміння використовувати та створювати цифровий контент, здатність до критичного аналізу ІКТ та до підбору відповідних засобів;

- партнерство з родиною, яке забезпечує узгодженість вимог і підтримку цифрової освіти вдома.

У контексті цифрової трансформації дошкільної освіти ці умови взаємозалежні й доповнюють одна одну. Далі розглянемо, як сучасні українські дослідники описують ці умови і які конкретні дії пропонують для їх реалізації.

Дослідниця Н. Морзе є одним з ініціаторів розробки Опису цифрової компетентності педагогічного працівника, який було підготовлено групою вчених на виконання наказу Міністерства освіти і науки у 2019 р. У документі визначено структуру та рівні цифрової компетентності, необхідні для професійної діяльності педагогів у сучасному цифровому суспільстві, а також наведено словник основних термінів. Автори спиралися на європейські рамкові документи з цифрової компетентності (DigComp 2.1, DigCompEdu) та підкреслили, що українські педагоги мають опанувати всі компоненти від

медіаграмотності й безпеки до кодування та штучного інтелекту [40].

Професорка К. Крутій є визнаною дослідницею у сфері дошкільної освіти. У власних наукових доробках вона вказує, що цифрова компетентність старших дошкільників – це системна й динамічна якість особистості, що інтегрує знання теоретичного й технологічного характеру про інформатику та цифрові технології. Дослідниця перелічує основні складові компетентності: знання функцій та можливостей комп'ютерів і мобільних пристроїв; навички використання програмного забезпечення (ігрового, освітнього, творчого); уміння шукати та добирати інформацію в інтернеті; здатність аналізувати й критично оцінювати знайдену інформацію. Вона також наголошує, що інтеграція цифрових технологій у дошкілля дозволяє підготувати дітей до життя в інформаційному суспільстві, розвиваючи ключові компетентності, зокрема творче мислення й мовленнєвий розвиток [29].

Дослідники В. Биков та М. Лещенко працювали над проєктами, спрямованими на формування цифрової компетентності педагогічних працівників. У наукових статтях автори розглядають роль ІКТ як обов'язкового компоненту сучасної дошкільної освіти. Вони підкреслюють, що реформи освіти потребують висококваліфікованих вихователів та вимагають формувати високий рівень інформаційно-комунікаційної компетентності педагогів. Крім того, стаття містить класифікацію комп'ютерних ігор (динамічні, рольові, творчі, навчальні), які можна використовувати в освітньому процесі, зазначаючи їх вплив на розвиток логічного мислення й інтелектуальних здібностей дітей. Авторам удалося висвітлити конкретні форми й методи роботи вихователів та підкреслити важливість дотримання безпекових вимог і створення безпечного цифрового середовища [6].

Дослідниця К. Суятинова акцентує увагу на тому, що формування цифрової компетентності – це спільна відповідальність дорослих та дітей. Вона зазначає, що діти з раннього віку оточені цифровими технологіями й активно їх використовують у навчанні та спілкуванні; тому дорослі (педагоги і батьки) мусять забезпечити розвиток цифрових навичок, медіаграмотності й

критичного мислення. Соціально-економічні та технологічні зміни, а також воєнна агресія, посилюють виклики традиційним методам виховання і змушують шукати нові форми співпраці родини та дитсадка для безпечної роботи дітей з гаджетами [55].

Аналіз сучасних наукових джерел демонструє, що українські вчені переважно сходяться на необхідності комплексного підходу до формування цифрової компетентності дошкільників. Вони підкреслюють такі ідеї:

1. Цифрова компетентність – багатовимірне явище. Її розуміють як інтеграцію знань, практичних умінь (робота з пристроями, використання програм), критичного мислення й ціннісних орієнтирів.

2. Педагогічні умови повинні охоплювати безпеку, інтеграцію, підготовку педагога й партнерство. Жоден із компонентів не може бути опущений без шкоди для кінцевого результату.

3. Технічні засоби лише в комплексі з методикою дають результат. Самі гаджети не забезпечать розвиток компетентності – необхідна продумана організація занять, доповнення традиційних методів інтерактивними формами та регулярне підвищення кваліфікації педагогів.

4. Родина є рівноправним партнером у цифровій освіті. Батьки повинні підтримувати освітній процес, контролювати екранний час і спільно з вихователями сприяти розвитку критичного мислення та інформаційної безпеки дітей.

Таким чином, сучасні дослідження не лише описують проблему, а й пропонують конкретні педагогічні умови, на яких ґрунтуються подальші практичні рекомендації. Розглянемо ці умови докладніше.

Безпечне цифрове середовище для дошкільнят – це комплекс умов, які гарантують здоров’я, психоемоційний комфорт і захист особистих даних дітей під час роботи з електронними пристроями. Йдеться про фізичні аспекти (ергономіку, санітарні норми), цифрову безпеку (контент-фільтри, захист даних), психологічну підтримку (пояснення правил поведінки в мережі) та нормативні обмеження (тривалість роботи з пристроями).

Такі науковці як О. Вашак та О. Павленко наголошують, що педагоги повинні чітко дотримуватися безпекових і гігієнічних вимог, а також правил ергономіки для кожної вікової групи: обладнання робочих місць має відповідати зросту дітей, екранні пристрої потрібно розташовувати на рівні очей, а тривалість роботи з ними не повинна бути надмірною. За рекомендаціями ВООЗ та ЮНЕСКО, екранний час для дітей дошкільного віку має бути обмежений 10–15 хвилинами поспіль з обов'язковими перервами для рухової активності. У межах освітнього процесу це означає, що використання планшетів і комп'ютерів чергується з рухливими іграми, образотворчою діяльністю, роботою з природним матеріалом тощо [10].

Концепція цифрової гігієни ставить за завдання створення безпечної цифрової інфраструктури у дитсадках, включно з надійними мережами, захистом даних та використанням тільки ліцензійного програмного забезпечення. Заклади освіти зобов'язані розробляти політики конфіденційності й пояснювати педагогам і батькам, як захищати персональні дані дітей. Для дошкільнят такі питання подаються в ігровій формі: на заняттях обговорюють «секретні паролі», розповідають, чому не можна розповсюджувати чужі фото чи відкривати невідомі файли [26].

Інформаційні ресурси підкреслюють, що використання цифрових технологій має як позитивні, так і негативні сторони. У методичних рекомендаціях організації освітнього процесу зазначається, що інтерактивні завдання та ігри можуть розвивати дрібну моторику, когнітивні навички та творче мислення, але надмірне використання девайсів здатне призвести до проблем із зором, сидячого способу життя та зниження уваги. Тому педагог має дотримуватися принципу «не нашкодь»: продумувати тривалість і частоту використання комп'ютерів, інтегрувати рухову й сенсорну активність у заняття, слідкувати за станом здоров'я дітей [37].

Охарактеризуємо основні приклади реалізації даної умови.

1. Інтерактивний куточок «Мій безпечний інтернет». У групі обладнують спеціальний стенд із правилами користування мережею, іконками

безпечних сайтів, плакатами про «секретні паролі». Під час занять вихователь разом з дітьми розігрує ситуації: «Що робити, якщо хтось просить твій пароль?», «Які сайти нам дозволені?», «Як поводитися, якщо виникає реклама?» Створення такого куточка сприяє розвитку інформаційної грамотності та нагадує про безпеку під час гри.

2. Чергування «екран – рух». Кожне заняття з використанням планшетів триває не довше 10 хвилин. Після цього група переходить до рухливих вправ: вправляється у танцювальних рухах, грає в сюжетно-рольові ігри або творить з пластиліну. Таким чином забезпечується баланс між цифровою активністю та фізичним розвитком.

3. Семінари для батьків «Цифрова гігієна вдома». Заклад дошкільної освіти організовує зустрічі, на яких фахівці розповідають, як налаштовувати батьківський контроль, як обирати освітні програми, які правила ввести вдома (наприклад, «екран тільки після прогулянки» або «жодного гаджету за столом»). Паралельно дітям проводять інтегративне заняття з героями мультфільмів про безпечне спілкування в інтернеті.

Педагоги наголошують, що сучасні ІКТ не повинні ізолювати дітей від традиційних видів діяльності. Навпаки, цифрові інструменти мають органічно доповнювати навчальні, ігрові, творчі та комунікативні ситуації, роблячи їх змістовнішими й різноманітнішими. Інтеграція означає не просто додавання комп’ютерних занять до програм, а використання технологій як засобу пізнання та самовираження у всіх освітніх напрямах [43].

Відповідно сформулюємо принципи інтеграції цифрових гаджетів з традиційними освітніми методами:

1. Цілісність навчального процесу. Цифрові ресурси підбирають з урахуванням загальної теми заняття, щоб вони доповнювали його зміст, а не відволікали від основної думки. Наприклад, під час вивчення букви «Б» використовують мультиплікаційний ролик про бджіл, а потім діти малюють цих комах, виготовляють з пластиліну та складають короткі історії.

2. Активна участь дитини. Технології мають мотивувати дитину до

активних дій: клацання, перетягування, вибору варіантів, тобто реалізовувати принцип «дослідити – зрозуміти – створити». Пасивний перегляд відео допускається лише як коротка демонстрація.»

3. Поєднання цифрової й реальної діяльності. Заняття з планшетом або інтерактивною дошкою чергується з роботою руками (конструюванням, малюванням), руховими вправами, спілкуванням в колективі. Такий підхід зменшує ризик перевантаження й підтримує увагу.

4. Урахування вікових особливостей. Зміст цифрових додатків має відповідати рівню розвитку дітей. Для старших дошкільників доречно використовувати завдання на логічне мислення, прості графічні редактори, звукові тренажери, тоді як занадто складні програми можуть викликати фрустрацію.

Прикладами подібної інтеграції можуть бути:

- На заняттях з природознавства діти використовують інтерактивні карти та фото-банки для вивчення різних середовищ (наприклад, лісу, пустелі, океану). Після перегляду вони діляться власними враженнями, виконують творчі роботи з природних матеріалів або експериментують з піском та водою. Завдяки цьому поняття стають відчутними.

- Використовуються аудіо-записи віршів, інтерактивні книги зі звуковими ефектами, додатки для тренування артикуляції. Діти слухають оповідання, повторюють слова, записують власні казки й прослуховують їх. Такий досвід розвиває фонематичний слух, артикуляційну моторику та збагачує словниковий запас.

- Малювання на планшетах доповнює роботу пензлем та олівцями. Діти створюють цифрові колажі з фотографій, переробляють власні малюнки за допомогою фільтрів, експериментують з кольором. Цифрова анімація допомагає оживити малюнки: наприклад, діти фотографують свої роботи і за допомогою простих програм заставляють персонажів рухатися.

- Сюжетно-рольові ігри доповнюються використанням «розумних» іграшок – роботів, конструкторів із програмуванням (Lego Education). Діти

можуть побудувати модель тварини й запрограмувати її рух; таким чином розвиваються логічне мислення та навички алгоритмізації.

- Для розвитку соціальних навичок використовують цифрові казки, де діти вибирають варіанти поведінки героїв. Після перегляду проводяться обговорення, що формують емпатію та навички взаємодії.

Наведемо також приклади програм та ігор, що можуть використовуватися у дошкільному освітньому процесі.

Учені О. Глазунова, Л. Лупаренко наводять класифікацію комп'ютерних ігор, які можна використовувати з дошкільниками: динамічні (комп'ютерні аналоги рухливих ігор), рольові (ігри з визначеним сюжетом), творчі (графічні редактори, конструктори), навчальні (логічні, математичні, мовленнєві тренажери). Вони підкреслюють, що всі ці ігри сприяють розвитку логічного мислення й інтелектуальних здібностей, але їх треба ретельно підбирати відповідно до мети заняття [11].

Важливо, щоб інтеграція ІКТ не перетворювалася на самоціль. Основний зміст заняття має залишатися педагогічним: цифрові інструменти слугують засобом, а не метою. Тому вихователь повинен грамотно планувати сценарій діяльності, забезпечувати різноманітність активностей і дотримуватися принципу «від простого до складного».

Професійна готовність вихователя – критична умова успішної цифрової освіти. Без знань і навичок самого педагога неможливо створити ефективну модель навчання, підтримати інтерес дітей чи забезпечити безпеку.

Згідно з Описом цифрової компетентності педагогічного працівника, розробленим Н. Морзе та колегами, цифрова компетентність учителя включає декілька складових:

1. Інформаційно-медіа грамотність. Здатність шукати, оцінювати та використовувати інформацію з різних джерел; уміння відрізняти достовірні ресурси від ненадійних; розуміння принципів авторського права.

2. Комунікація та співпраця. Використання цифрових засобів для обміну інформацією, підтримки дистанційних форм навчання, співпраці з

колегами та батьками.

3. Створення цифрового контенту. Уміння розробляти електронні навчальні матеріали (презентації, відео, інтерактивні завдання), налаштовувати середовище (сайти, блоги, сторінки в соціальних мережах) та адаптувати сторонні програми до потреб групи.

4. Безпека. Розуміння питань конфіденційності, захисту даних, правил цифрової гігієни, здатність пояснити їх дітям і батькам.

5. Педагогічна рефлексія. Уміння оцінювати ефективність використання технологій, вносити корективи, аналізувати помилки та успіхи [39].

Аналіз анкетування вихователів, проведеного в 2023 р. Інститутом цифровізації освіти, показав, що педагоги активно використовують цифрові інструменти для підготовки презентацій, інтерактивних занять, спілкування з батьками та колегами. Однак вони відчувають брак методичних знань щодо інтеграції ІКТ у різні види діяльності дітей, а також потребують порад щодо захисту персональних даних та організації безпечного середовища. Багато вихователів скаржаться на недоступність сучасного обладнання й нестабільний інтернет; особливо це відчутно у сільських громадах [56].

Крім того, педагоги часто мають недостатній досвід створення власного цифрового контенту: вони орієнтуються на готові презентації й онлайн-ігри, але потребують навичок у розробці адаптованих до групи матеріалів. Самооцінка цифрової компетентності вчителів показує середній рівень, який не дозволяє їм повноцінно реалізувати потенціал технологій.

Визначимо основні шляхи підвищення кваліфікації педагогічних працівників:

1. Курси та семінари. Органи управління освітою та педагогічні університети пропонують курси підвищення кваліфікації, що охоплюють основи медіаграмотності, методику інтеграції ІКТ, використання хмарних сервісів, digital-storytelling та проєктну діяльність.

2. Внутрішні методичні об’єднання. У ЗДО доцільно організовувати

регулярні майстер-класи, де педагоги обмінюються досвідом використання цифрових програм. Наприклад, одна вихователька демонструє роботу з графічним редактором, інша – з додатком для складання казок.

3. Самоосвіта та мережеві спільноти. Для багатьох педагогів джерелом нового досвіду є професійні мережі й онлайн-курси. Платформи MOOC, YouTube-канали педагогів, вебінари освітніх видавництв дозволяють швидко освоювати нові інструменти.

Важливо, щоб підвищення кваліфікації педагога не було одноразовою акцією. Цифровий світ динамічний, тому навчання має бути безперервним. Зазначимо, що результати опитування 2023 р. вказують: педагоги готові до змін і позитивно ставляться до оновлення професійних знань, якщо відчувають підтримку адміністрації і мають ресурсні можливості [56].

Практичними кейсами в рамках відпрацювання означених навичок при підвищенні фахового рівня може бути застосування таких методів:

- Створення власних цифрових книг. Вихователька розробляє з дітьми цифрову книгу на тему «У світі професій»: діти фотографують людей різних професій (мами, тата, родичів), записують короткі аудіо-інтерв’ю, малюють власні ілюстрації. За допомогою простого редактора педагог компонує матеріал у електронну книгу, яку можна переглядати вдома разом із батьками.

- Використання цифрових конструкторів. На заняттях з математики педагог застосовує віртуальний конструктор «Геометричні фігури»: діти на планшеті підбирають форми й кольори, щоб скласти картинку, а потім виготовляють її з картону. Ця діяльність поєднує цифрову і реальну творчість.

- Віртуальні екскурсії. Вихователька використовує додаток «Google Arts & Culture», щоб показати дітям картини відомих художників. Діти розглядають зображення, відтворюють найбільш вражаючі елементи в малюнках і створюють власну міні-галерею.

- Формування цифрової компетентності дошкільників неможливе без активної участі родини. Діти проводять більшу частину часу вдома; саме батьки часто купують гаджети, обирають фільми та ігри, контролюють час біля

екрана. Тому педагогічні заходи можуть бути ефективні лише тоді, коли сім’я розділяє спільні цінності та правила з освітнім закладом.

Так, дослідження Національної академії педагогічних наук, узагальнені в оглядовому виданні «Цифровізація освіти і науки…», зазначають, що освітньо-інформаційне середовище для дошкільника має ґрунтуватися на спільних поглядах і цінностях педагогів і батьків**.** К. Суятинова у своїй статті також підкреслює, що формування цифрової компетентності є спільною відповідальністю дорослих і дітей. Вона зазначає, що сучасні діти з раннього віку занурені у цифрові технології; тому лише через активну участь батьків та педагогів можна забезпечити розвиток навичок медіаграмотності й критичного мислення. Соціально-економічні та технологічні зміни, а також виклики воєнного часу, спричинені російською агресією, додатково ускладнюють завдання та потребують узгоджених рішень [55].

Таким чином, можемо визначити наступні форми взаємодії з батьками в освітньому процесі:

1. Спільні цифрові проєкти. Педагоги пропонують батькам залучитися до створення сімейних цифрових альбомів, фільмів чи презентацій, які потім демонструються у дитсадку. Це зближує родину й підвищує інтерес дітей до навчання.

2. Консультації та вебінари для батьків. Заклади регулярно проводять зустрічі, на яких пояснюють принципи вибору освітніх додатків, методи контролю часу та вмісту, правила безпеки, наводять приклади корисних ресурсів. Такі заходи можуть проходити як в офлайн-форматі, так і онлайн (наприклад, через Zoom), що зручно для працюючих батьків.

3. Інтерактивні комунікаційні платформи. Для постійного обміну інформацією між педагогами й батьками використовують закриті групи в месенджерах або на спеціальних платформах. Там вихователь розміщує фото та відео з занять, дає поради щодо домашньої цифрової активності, а батьки можуть ставити запитання, ділитися спостереженнями та інформувати про інтереси своїх дітей.

4. Спільне розроблення правил. Важливо, щоб усі правила використання цифрових пристроїв були узгоджені між садочком і родиною. Наприклад, якщо в групі діє правило «жодних смартфонів під час обіду», то вдома може діяти подібна норма. Таким чином дитина отримує послідовні сигнали й легше дотримується правил.

Батьки часто мають різний рівень цифрової грамотності: одні добре орієнтуються в інтернеті й сучасних додатках, інші ледь користуються смартфоном. Тому педагоги повинні гнучко підходити до консультування, пояснювати простими словами, надавати покрокові інструкції, демонструвати налаштування на практиці. Доцільно також створити банки корисних матеріалів (відео, брошури, пам’ятки) з порадами щодо цифрової гігієни.

Інший виклик, з яким можуть зіштовхнутися вихователі та батьки, неоднорідність матеріальних можливостей сімей. Не всі батьки можуть придбати планшет або оплатити швидкісний інтернет. Заклад освіти може у такому разі надавати техніку для тимчасового користування (наприклад, організувати пункт видачі планшетів на вихідні) або використовувати універсальні рішення (безкоштовні додатки, друковані матеріали). Важливо пояснювати, що розвинена цифрова компетентність не залежить від вартості ґаджету; головне – підхід і супровід.

На основі вивчення та аналізу науково-методичної літератури, можемо сформувати узагальнену модель педагогічних умов, що забезпечують формування цифрової компетентності старших дошкільників. Модель представляє взаємопов’язану систему з чотирьох основних блоків (табл. 2.1.)

Таблиця 2.1 − Ключові педагогічні умови формування цифрової компетентності

Безпечне цифрове середовище
– Дотримання санітарно-ергономічних норм (освітлення, тривалість екранного часу);
– Використання програм батьківського контролю, фільтрів контенту;

Продовження таблиці 2.1.

– Навчання дітей правилам цифрової гігієни (секретні паролі, поводження з незнайомими файлами) та проведення тематичних занять;
– Проведення семінарів для батьків про цифрову безпеку;
– Наявність в закладі захищеної інфраструктури (сервери, мережі), регламентів щодо обробки даних.
Інтеграція цифрових технологій
– Підбір ІКТ відповідно до тематики занять, дотримання принципу «онлайн + офлайн»
– Використання дидактичних ігор (динамічних, рольових, творчих, навчальних) для розвитку логіко-математичних і творчих здібностей;
– Поєднання цифрової творчості (колажів, анімацій) з традиційним малюванням, конструюванням;
– Використання інтерактивних ресурсів у пізнавальній, мовленнєвій, соціально-комунікативній діяльності;
– Контроль за тривалістю роботи з гаджетами та чергування з рухливими іграми.
Підготовленість педагога
– Опанування структурних компонентів цифрової компетентності (медіаграмотність, комунікація, створення контенту, безпека)
– Регулярне підвищення кваліфікації через курси, майстер-класи, самоосвіту;
– Розробка власних цифрових матеріалів, використання гейміфікаційних платформ (Kahoot!, Quizlet);
– Рефлексія і самооцінка ефективності застосування ІКТ
– Готовність співпрацювати з ІТ-фахівцями та адаптувати нові технології.
Партнерство з родиною

– Створення спільного освітньо-інформаційного середовища на основі спільних цінностей
– Консультації та вебінари для батьків про вибір програм, налаштування пристроїв, контроль контенту;
– Спільні цифрові проєкти (фотоальбоми, відеопрезентації, родинні історії);
– Узгодження правил користування гаджетами вдома й у садочку;
– Підтримка сімей з обмеженими ресурсами через надання техніки, використання безкоштовних додатків та друкованих матеріалів.

Отже, схема демонструє, що кожен блок включає низку конкретних заходів. Лише системна й узгоджена реалізація усіх умов створює сприятливе середовище для розвитку цифрової компетентності.

Таким чином, можна сказати, що вдале формування цифрової компетентності старших дошкільників – це наслідок взаємодії чотирьох ключових педагогічних умов, а саме безпечне цифрове середовище, інтеграція цифрових технологій, підготовленість педагога та партнерство з родиною. При належній реалізації вони дозволяють дітям оволодіти потрібними навичками, розвивати критичне мислення, творчість і комунікаційні здібності, а головне – формувати відповідальне ставлення до цифрового світу. Далі розглянемо основні методи та прийоми формування цифрової компетентності старших дошкільників.

2.2 Методи та прийоми формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку

У методиці дошкільної освіти під «методом» розуміють спосіб організації взаємодії дорослого й дитини для досягнення певної педагогічної мети. Це поняття охоплює і зміст навчання, і форму активності вихованців, і характер

взаємин між ними. В умовах цифровізації вибір методів вимагає врахування не лише традиційних дидактичних завдань, а й особливостей цифрового середовища. В основі класифікації лежать різні критерії: джерело отримання знань, мета й етапи засвоєння, характер активності дитини та роль педагога.

Загальна дидактика виділяє три групи методів: словесні (розповідь, пояснення, бесіда), наочні (спостереження, демонстрація, користування моделями), практичні (вправи, художня та трудова діяльність). У цифровому контексті кожна з груп трансформується. Словесні методи доповнюються мультимедійними презентаціями, подкастами чи відеозверненнями; наочні – інтерактивними дошками, 3Dмоделями, а практичні – цифровими лабораторіями, віртуальними маніпуляціями та онлайнтренажерами. Додатково виділяють ігрові методи, що поєднують пізнавальну та розважальну мотивацію і є наскрізними для всіх груп [28].

З погляду дидактичної мети методи поділяються на:

- методи засвоєння нового матеріалу (розповідь, пояснення, демонстрація);
- методи формування вмінь і навичок (практичні вправи, тренінги, моделювання);
- методи застосування знань на практиці (ігрові та проєктні технології, дослідницькі завдання);
- методи контролю й оцінювання (тестування, виконання навчальних проєктів).

За іншою класифікацією, що відображає ступінь творчої активності дітей, виділяють пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, частково-пошукові, проблемні та дослідницькі методи. У цифровій освіті ці групи наповнюються новими інструментами: наприклад, проблемний підхід реалізується через цифрові квести, а дослідницькі методи – через роботу з дитячими інтернет-лабораторіями.

Водночас, з погляду того, як активно діти беруть участь у навчанні, методи поділяють на пасивні (головна роль належить педагогу; діти слухають

та спостерігають), активні (діти виконують дії за рекомендаціями педагога) та інтерактивні (діти і дорослі працюють у партнерстві, взаємодіють один з одним і з цифровими об’єктами). Акцент на інтерактивності відображає запит сучасної дошкільної освіти: дослідники підкреслюють, що інтерактивні методи (кейстехнології, проєкти, ігри) інтенсифікують процес навчання й створюють емоційно комфортне середовище для засвоєння інформації [9].

Таким чином, класифікація методів дає змогу педагогам обирати оптимальні прийоми відповідно до змісту заняття, рівня цифрових компетенцій дітей та очікуваного результату. У цифровому середовищі важливо не стільки винаходити абсолютно нові методи, скільки осучаснювати традиційні через використання доступних технологій.

Розглянемо провідні дидактичні методи у контексті формування цифрової компетентності старших дошкільників.

Ігровий метод. Як нами вже визначалося, гра є провідним видом діяльності дошкільника. Цифрові технології доповнюють традиційну гру, надаючи їй нових можливостей. За словами педагогів, мета використання інтерактивних дошок й електронних ігор полягає не у вивченні комп’ютерних програм, а у розвитку пам’яті, уваги, мислення, уяви та мовлення. Гра у цифровому середовищі може бути як наслідувальною (дитина повторює дії персонажа), так і творчою (створення власних історій, анімації).

До інтерактивних ігор, що успішно використовуються у дошкіллі, належать: «Знайди зайвий» (діти групують об’єкти, відшукуючи зайвий), «Посортуй» (класифікація за ознаками), «Що заховалось?» (на розвиток пам’яті), «Порахуй і знайди» (математичний тренажер), «Хто сховався?» (розвиток уваги), «Будь уважний» і «Запам’ятай». Застосування цих ігор на інтерактивній дошці дозволяє поєднати сенсорне сприйняття з моторною активністю – діти доторкаються до об’єктів, перетягують їх, відразу бачать результат. У такому контексті можливе застосування хоча б планшету чи ноутбуку.

Наприклад, під час теми «Тварини Африки» вихователь пропонує дітям

цифрову гру, де вони мають знайти тварин за описами й перевести їх у правильне середовище. Дітям необхідно співвідносити текстові підказки із зображеннями, що розвиває читання й когнітивні навички. У грі «Будь уважний» діти сортують сміття за кольорами контейнерів, набуваючи екологічної свідомості. Кожна така гра завершується обговоренням: що було складним, які дії допомогли досягти мети, що нового дізнались.

Використання ігрових методів також передбачає систематичний контроль за тривалістю екранного часу: для старших дошкільників рекомендують 15-хвилинні сесії двічі на тиждень із фізичними паузами. Поєднання цифрових та традиційних ігор дає змогу уникнути перевтоми й забезпечує різноманіття діяльностей.

Дослідницький метод передбачає включення дітей до ролі дослідників: вони самостійно або з допомогою педагога формулюють проблему, висувають гіпотези, шукають способи її розв’язання, аналізують результати й роблять висновки. Така діяльність охоплює всі етапи пізнання та розвиває системне мислення [38]. Цифрові технології стають джерелом інформації, інструментом для спостереження (відеофіксація, фото), засобом фіксації та презентації результатів.

Наприклад, під час дослідження «Як проростає зерно» діти використовують планшет для зйомки етапів росту, ведуть фотощоденник у вигляді презентації. Вони спостерігають, як насіння змінюється, вимірюють висоту ростків й заносять дані у таблицю. Наприкінці діти презентують результати батькам у вигляді невеликого відеоролику, навчаючись працювати з простими програмами монтажу. Інший приклад – дослідницька робота «Скільки тіней у денний час?»: діти фотографують свої тіні в різний час дня, порівнюють їх довжину й роблять висновки про рух Сонця.

Важливими в освітніми процесі є інтерактивні методи, як організація навчання на основі співпраці й діалогу між усіма учасниками. Педагог не передає готову інформацію, а створює умови для спільного пошуку рішень, де дитина стає повноправним партнером. Сучасні цифрові інструменти

(інтерактивні дошки, онлайнплатформи, відеозв’язок) дозволяють урізноманітнити такі форми роботи. Використання інтерактивної дошки, за свідченням дослідників, робить заняття динамічними, дозволяє моделювати, демонструвати, виконувати завдання та фіксувати результати [29].

Прикладами інтерактивних ситуацій є кооперативна вправа «Створюємо карту міста». Діти, працюючи разом біля інтерактивної дошки, малюють карту улюбленого міста. Кожен додає свої елементи: дороги, будинки, парк, дитячий садок. Вони обговорюють, де розмістити світлофор, як безпечно дістатися до садка. У ході роботи діти навчаються домовлятися, поважати ідеї інших, користуватися інструментами малювання і масштабування. Або ж це може бути онлайн-конференція з іншим садочком. Діти готують короткі розповіді про свої улюблені іграшки й демонструють їх одноліткам з іншого міста через відеозв’язок. Вони вчаться чітко висловлювати думки, слухати, ставити питання, а також дотримуватися правил безпечної поведінки в мережі.

Наступний метод − проєктна діяльність ґрунтується на створенні продукту або розв’язанні практичної проблеми протягом певного часу. У дошкільній освіті проєкти мають бути інтегрованими, враховувати вік дітей та носити ігровий характер. Дослідники підкреслюють, що проєкти мають сприяти екологічному, естетичному та економічному вихованню, а також залучати різні соціальні середовища: екскурсії, зустрічі, бесіди. Метод дає можливість інтегрувати знання з різних освітніх ліній, розвивати самостійність, відповідальність, комунікацію.

Важливо дотримуватися етапів реалізації проєкту:

1. Визначення теми й мети. Разом з дітьми педагог обирає тему, яка їх цікавить (наприклад, «Зоопарк мрії»). Формулюються головні завдання: дізнатись про різних тварин, придумати власних фантастичних істот, створити віртуальний зоопарк.

2. Планування й підготовка. Педагог залучає батьків: інформує їх про тему, просить принести книги, іграшки, допомагає знайти онлайн-ресурси. Діти обговорюють, які джерела інформації будуть використовувати, як поділяться

ролями (дослідники, художники, екскурсоводи). Етап передбачає організацію екскурсій (наприклад, до реального зоопарку) та зустрічей зі спеціалістами – ветеринаром чи художником.

3. Реалізація. Діти збирають інформацію, переглядають мультфільми, малюють і сканують малюнки, створюють 3Dмоделі тварин у спеціальних додатках. Вихователь стежить за тим, щоб діяльність була різноплановою: сюди входять і цифрові вправи (вікторини, загадки), і рухливі ігри.

4. Презентація результату. У кінці проєкту проводять «віртуальну екскурсію» для батьків: діти демонструють власний віртуальний зоопарк на інтерактивній дошці, коментують свої роботи, відповідають на запитання гостей. Важливо, щоб презентація переросла у спільне свято, де кожен відчув свою значущість.

5. Рефлексія й оцінювання. Діти разом із педагогом обговорюють, що було цікавим і новим, які труднощі виникали, що хотіли б зробити в наступному проєкті. Батьки надають зворотний зв’язок щодо цифрових інструментів, які використовувались, та їхнього впливу на дитину.

Наведемо приклад короткотермінового проєкту. Проєкт «Мій будинок мрії». Діти знайомляться з різними видами житла, обговорюють, що необхідно для комфортного проживання. Потім конструюють макет у програмі Lego Digital Designer, створюють віртуальний тур, презентують його друзям. Така діяльність розвиває дизайнерське мислення, просторову уяву та навички співпраці. Тут можливе використання простих програм по типу TocaBoka.

Наступний метод, що ми розгялнемо – моделювання, що як педагогічний метод полягає у створенні моделей – спрощених образів об’єктів чи явищ – для кращого розуміння їхніх властивостей та взаємин. Це може бути схема, діаграма, макет, графічна інтерпретація природних явищ. Воно розвитку наочнообразного та логічного мислення, адже замість випадкового сприйняття діти навчаються встановлювати взаємозв’язки.

Цифрове моделювання. Використання комп’ютерних програм дозволяє перейти від плоских схем до тривимірних моделей. Наприклад, у додатках

Tinkercad чи Scratch діти можуть створювати прості моделі будинків, транспортних засобів, природних об’єктів. Такі програми дають змогу дітям легко змінювати елементи конструкції, повторювати спроби, помилятися та виправляти власні рішення, що сприяє розвитку логічного мислення, креативності та навичок проєктування. Крім того, тривимірні моделі можна обертати, збільшувати, розглядати з різних ракурсів, що допомагає дітям формувати просторові уявлення та розуміння структури об’єктів.

Під час заняття «Річка» вихователь разом з дітьми будує модель річкового басейну: діти перетягують значки «джерело», «русло», «гирло» на віртуальну карту, додають тварин і рослини. Одночасно вони вивчають послідовність і взаємозалежність явищ (наприклад, як забруднення у верхів’ї впливає на життя у гирлі). Моделювання може поєднуватися з реальними експериментами: діти будують просту дамбу з конструктора, фотографують процес, порівнюють результати з цифровою моделлю.

Моделювання вимагає часу та підготовки: педагогу слід підібрати інструмент, що відповідає віковим особливостям (інтерфейс без зайвих функцій, великий шрифт), а також провести інструктаж із безпеки. Діти працюють у малих групах, аби кожен мав змогу «торкнутися» моделі; обов’язково чергуються робота за екраном і фізичні вправи. Завдання мають бути інтегрованими: модель будується не заради результату, а як засіб пізнання світу та розвитку самостійності.

Для систематизації матеріалу подамо узагальнену таблицю (табл. 2.2), яка показує, які компоненти цифрової компетентності розвиває кожен з розглянутих методів. Під компонентами маємо на увазі ключові складники цифрової компетентності дітей: технічні знання та розуміння (базові уявлення про цифрові пристрої й принципи їхньої роботи), практичні навички (уміння застосовувати цифрові ресурси для виконання завдань), комунікація та співпраця (уміння взаємодіяти з іншими через цифрові засоби), творчість і проблемне мислення (створення контенту, пошук рішень, моделювання) та відповідальне ставлення (усвідомлення правил безпеки, етики, екранного часу).

Таблиця 2.2 − Методи формування цифрової компетентності

Метод	Компонент компетентності	Приклади застосування
Ігровий	Формування мотивації до навчання; навички роботи з простими програмами	Сюжетні ігри з використанням планшета; настільні ігри з QR-кодами
Дослідницький	Розвиток критичного мислення і вміння планувати	Проведення простих експериментів; фіксація результатів за допомогою фото; обговорення висновків
Інтерактивний	Розвиток комунікації, співпраці, медіаграмотності	Робота в парах або групах; вікторини з безпеки; обговорення відповідей
Проєктний	Формування відповідальності, навичок планування і презентації	Створення мініпроєктів (мультфільм, презентація); розподіл ролей і виконання завдань
Моделювання	Розвиток логічного й абстрактного мислення; планування дій	Побудова моделей міста з конструктора; створення схеми дня; використання простих програм для моделювання

Розвиток цифрової компетентності у старшого дошкільника є поступовим процесом, що складається з кількох взаємопов’язаних етапів. Хоча чітке й універсальне окреслення етапів у наукових джерелах відсутнє, педагоги традиційно виділяють такі ланки навчання: мотиваційний, пізнавальний, діяльнісний і рефлексивний (за Ю. Запорожцевою) [18].

Перш ніж перейти до характеристики змісту та завдань кожного з них, окреслимо їх основну послідовність і педагогічну логіку формування цифрової компетентності дошкільника.

1. Репродуктивно-фактологічний етап. На цьому етапі діти засвоюють базові знання про цифрові пристрої, знайомляться з їхніми назвами, призначенням та правилами безпечного користування. Завдання педагога – забезпечити розуміння, що техніка є інструментом для навчання, гри й творчості, а не самоціллю.

Методи та прийоми, що можна використовувати на даному етапі:

1. Демонстрація – ознайомлення з комп'ютером, планшетом, інтерактивною дошкою через спільне спостереження, пояснення функцій кнопок, екрана, навігаційних елементів.

2. Пояснення і бесіда – формування початкових уявлень про поняття «інформація», «зображення», «звук», «комп'ютерна гра».

3. Дидактичні ігри з цифровими об'єктами – наприклад, «Знайди потрібну кнопку», «Розфарбуй картинку на планшеті», «Збери зображення» (з використанням програм Paint, KidPix або аналогів).

4. Метод показу з елементами наслідування – діти повторюють за вихователем дії: відкрити програму, знайти потрібну іконку, натиснути клавішу.

Такі вправи формують елементарні навички орієнтування в цифровому середовищі, розвивають зорово-рухову координацію, увагу, пам'ять.

2. Продуктивно-тактичний етап. Цей етап спрямований на розвиток самостійності, ініціативності та здатності застосовувати цифрові інструменти у власній діяльності. Діти не лише відтворюють дії, а й створюють власний простий цифровий продукт – малюнок, аудіозапис, фото чи відео.

Методи та прийоми, що можна використовувати на даному етапі:

1. Ігрове моделювання – створення ситуацій, коли діти «допомагають» казковому герою знайти інформацію в цифровому середовищі, «виправити помилку» у програмі або «підготувати презентацію для друга».

2. Проєктна діяльність у міні-форматі – виготовлення колажу «Моя улюблена тварина» за допомогою фотографій, знайдених разом із вихователем у безпечних дитячих пошукових системах (Kiddle, SafeSearchKids).

3. Метод проблемних запитань – педагог пропонує дітям завдання типу: «Як дізнатися, яка сьогодні погода в іншому місті?», «Як знайти потрібну пісеньку в інтернеті?», після чого разом демонструє послідовність дій.

4. Творчі інтерактивні ігри – робота з платформами Wordwall, LearningApps, Edpuzzle, де діти самостійно виконують завдання на співставлення, вибір правильної відповіді чи складання алгоритму дій.

5. Завдяки таким прийомам формується вміння користуватися цифровими інструментами як засобом пізнання і творчої самореалізації.

3. Рефлексивно-стратегічний етап. На цьому етапі діти вчаться осмислювати власну діяльність у цифровому середовищі, оцінювати результати, знаходити помилки та способи їх виправлення. Формується початковий рівень цифрової культури й відповідального ставлення до інформації.

Методи та прийоми, що можна використовувати на даному етапі:

1. Метод колективного обговорення – діти спільно аналізують результати роботи у цифровій грі або виконаного проєкту: що вдалося, що можна змінити, як діяти інакше.

2. Рефлексивне малювання або цифровий щоденник вражень – дитина малює на планшеті або на папері, що їй найбільше сподобалося у роботі з комп’ютером, як вона себе почувала під час завдання.

3. Метод «цифрового портфоліо» – створення спільної папки досягнень групи (фото, малюнки, аудіозаписи), яку діти переглядають і коментують.

4. Інтерактивне обговорення правил цифрової безпеки – за допомогою мультфільмів або коротких історій («Як Слоненя втратило пароль») діти вчаться оцінювати ризики й приймати правильні рішення.

Такі методи розвивають критичне мислення, самооцінку, навички комунікації й відповідальної поведінки в цифровому просторі.

Узагальнений аналіз дозволяє стверджувати: якщо педагоги системно використовують ігрові, дослідницькі, інтерактивні, проєктні та моделювальні

методи з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей, то діти не лише оволодівають конкретними цифровими навичками, а й розвивають критичне та креативне мислення, навчаються співпраці та відповідальності. Такий підхід створює основу для їхнього успішного навчання у школі й адаптації у цифровому суспільстві.

2.3 Методичні рекомендації щодо формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку

Формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку – це не лише оволодіння елементарними цифровими навичками, а й виховання здатності розумно, безпечно та творчо використовувати технології. Відповідно нами і були розроблені методичні рекомендації, спрямовані на формування цифрової комппетентності.

1. Поступове введення цифрових інструментів у діяльність дітей. Так, формування цифрової компетентності старших дошкільників передбачає дозоване, поступове включення цифрових технологій у навчально-ігровий процес. Цифрові засоби не повинні заміщувати традиційні види діяльності – малювання, конструктивні ігри, сюжетно-рольову взаємодію, рухову активність, а лише коротко доповнювати їх.

Рекомендовано використовувати цифрові пристрої фрагментарно – по 5–7 хвилин у структурі заняття, з чіткою метою й педагогічним поясненням результату завдання. Такий підхід дозволяє уникати перевантаження та знижує ризик надмірної зорової стимуляції.

Доцільним є комбінування «екран – реальний об’єкт». Наприклад, після виконання короткого завдання у Wordwall (класифікація предметів, встановлення відповідностей) діти переходять до узагальнення результатів за допомогою реальних іграшок або карток у групі. Це забезпечує перенос цифрової дії в матеріальну площину й не дає гаджету стати «центром уваги».

Поступовість також передбачає, що робота з технікою має супроводжуватися короткими коментарями й паузами для обговорення. Педагог може поставити уточнювальні питання: «Що ти зараз робиш?», «Для чого це?», «Чи можемо ми це зробити інакше?».

Саме таке дозоване введення цифрових інструментів підтримує інтерес дітей та формує позитивне ставлення до техніки як до допоміжного засобу навчання – а не як до джерела випадкових ефектів і розваг.

2. Ігровий формат опанування цифрових технологій. Опанування цифрових інструментів у старшому дошкільному віці має здійснюватися виключно через ігрові форми, адже гра є провідним видом діяльності дитини цього вікового періоду. Важливо, щоб техніка не ставала окремим «предметом навчання», а виступала засобом реалізації знайомих дітям ігрових сюжетів.

Доцільно застосовувати сюжетно-рольові та дидактичні ігри, де цифрові пристрої виконують функцію інструмента у конкретній ролі. Наприклад, у грі «Маленькі дослідники комп'ютерного світу» вихователь пропонує дітям упізнати зображення різних цифрових пристроїв та розповісти, для чого вони потрібні. Діти можуть виконувати завдання «знайди зайвий пристрій», «з'єднай частини комп'ютера» або створити розфарбування гаджета у програмі Paint.

Ігрові ситуації сприяють тому, що дитина опановує цифрові дії легко і природно. Це також допомагає педагогу уникнути ризику «формального навчання», коли дитина повторює клік або рух мишкою без розуміння сенсу.

Ігровий формат дозволяє забезпечити високу мотивацію, емоційне підкріплення та позитивні асоціації з навчальною діяльністю. Завдяки цьому технологія не сприймається як "щось складне", а вплітається у знайоме для дитини середовище взаємодії, творчості та дослідження.

3. Забезпечення активної діяльнісності дитини у цифровому середовищі. Методично важливо, щоб дитина під час взаємодії з цифровими технологіями не була пасивним спостерігачем, а виступала активним виконавцем, творцем та учасником діяльності. Робота з технікою має стимулювати дію – класифікацію, порівняння, впорядкування, створення власного продукту.

Доцільними є вправи, що вимагають від дитини не лише натиснути кнопку, а ухвалити рішення – обрати правильну відповідь, знайти відповідність, розташувати об’єкти за певною ознакою. Для цього ефективними є інтерактивні завдання на платформах Wordwall та LearningApps, де діти, наприклад, знаходять пари «тварина – її дитинча» або розподіляють предмети за категоріями (фрукти, овочі, іграшки). Після завершення система одразу показує результат, що підтримує зворотний зв’язок і інтерес.

Важливим напрямом є також створення власного цифрового продукту. Старші дошкільники можуть працювати у графічних редакторах – Paint для простих малюнків або Canva для створення елементарних колажів. Дитина додає кольори, форми, наклейки, підписи – це розвиває моторику, орієнтацію на екрані та формує первинні навички роботи з цифровими інструментами.

Поступове виконання таких завдань закладає фундамент для здатності застосовувати технологію як інструмент самовираження – не лише «клацнути», а створити щось своє, побачити результат і пояснити його іншим. Це й формує активну компоненту цифрової компетентності – коли дитина не споживає технологію, а користується нею для досягнення власної мети.

4. Педагогічне коментування та озвучування смислів цифрових дій. Формування цифрової компетентності у старшому дошкільному віці неможливе без словесного супроводу з боку дорослого. Вихователь має не лише давати інструкцію, а й пояснювати сенс виконуваної дії: навіщо ми це робимо, що цей крок означає, який результат отримаємо.

Під час роботи з цифровими завданнями педагог ставить уточнювальні питання:

- «Що ти зараз шукаєш?»
- «Як ти здогадався, що це підходить?»
- «Яка в тебе була мета?»
- «Як ми можемо використати це в житті?».

Такий підхід формує первинну цифрову рефлексію – здатність не механічно клікати, а розуміти логіку своїх дій.

Наприклад, після виконання завдання у Wordwall (розподіл картинок за категоріями або встановлення послідовності подій) педагог обговорює з дітьми, чому саме така класифікація виявилась правильною. А після створення малюнка у Paint дитина може пояснити, чому вона обрала певний колір чи форму, що хотіла зобразити, що їй вдалося.

Таким чином цифрова дія перестає бути випадковою або емоційно імпульсивною. Вона набуває смислового навантаження. Це є критично важливим, адже на цьому етапі дитина починає бачити технології не як іграшку, а як інструмент для реалізації завдань, розв'язання проблем, презентації власних ідей.

5. Інтеграція цифрових технологій у різні види діяльності ЗДО. Використання цифрових інструментів має бути не епізодичним і не відокремленим у вигляді «цифрової хвилинки», а вмонтованим у різні типи активностей, які вже притаманні освітньому процесу старшого дошкілля.

Практичні приклади інтеграції:

- пізнавальна діяльність – пошук інформації разом з педагогом: наприклад, на планшеті розглянути фотографії тварин Африки, а потім створити на інтерактивній дошці «карту-схему», обговорюючи – де вони живуть, чим харчуються;

- мовленнєвий розвиток – створення елементарних «електронних листів» другові іншої групи з короткими фразами і малюнком у Word або у дитячому редакторі листування на закритій освітній платформі;

- художньо-творча діяльність – колективне малювання у Whiteboard або Jamboard: діти створюють спільну композицію «Наше місто майбутнього», кожен додає свою деталь, колір, персонажа;

- ігрова діяльність – використання LearningApps для вправ на послідовність (наприклад: «склади історію по кадрах», «що було спочатку – що потім»), що дозволяє ігровим чином поєднати події у логічну лінію.

Інтеграція забезпечує дві ключові методичні переваги:

- техніка перестає бути « окремим блоком» – вона стає інструментом;

- дитина вчиться застосовувати цифрові засоби з різною метою, в різних контекстах – а це і є ознака компетентності, а не навички.

Таким чином, цифрові технології стають природним елементом освітнього середовища, а не «чужим об'єктом», який заважає традиційним формам діяльності.

6. Формування навичок цифрової безпеки на рівні повсякденних ситуацій. Закладання цифрової грамотності неможливе без системного формування у дітей правил безпечної поведінки в онлайн-середовищі. Ці правила мають бути конкретними, зрозумілими і регулярно повторюватися у різних ситуаціях, а не подаватися один раз на початку року як «інструкція».

Ефективним є використання коротких міні-ситуацій, де дитина повинна визначити, чи є дія безпечною. Наприклад, у грі «Інтернет-світлофор» діти позначають «зеленим» – те, що можна робити (перегляд пізнавальних відео разом з дорослим), а «червоним» – те, що є небезпекою (спілкування з незнайомцем у мережі, відкриття випадкових вікон на екрані).

Вихователь постійно підкріплює розуміння простих правил:

- не давати нікому свій пароль;
- не відкривати незнайомі повідомлення;
- запитувати дорослого, якщо щось невідоме;
- припиняти дію, якщо виникає тривога або сумнів.

Такі вправи мають бути короткими, але системними. Саме повторюваність дає ефект – дитина поступово переносить правило у стійку поведінкову реакцію.

Окремим напрямом є робота з батьками: їм рекомендується створювати короткі пам'ятки про цифрову гігієну (час екранного контакту, добір контенту, спільний перегляд). Таким чином сім'я стає союзником у формуванні безпеки, а дитина отримує однакові сигнали і вдома, і в ЗДО.

7. Партнерська взаємодія з родиною у формуванні цифрової компетентності. Цифрова культура дитини формується у спільному виховному полі «ЗДО – сім'я». Тому педагог має не лише організовувати цифрові

активності у групі, а й надавати батькам конкретні орієнтири для підтримки цього процесу вдома.

Доцільним є створення коротких рекомендаційних матеріалів для родин: міні-буклетів, пам’яток або щотижневих “цифрових підказок”, у яких можуть міститися поради щодо добору контенту, регулювання часу екранного контакту та спільного обговорення переглянутого матеріалу.

Наприклад, батькам можна запропонувати разом із дитиною переглянути коротке пізнавальне відео про тварин, а потім попросити дитину намалювати побачене у Paint чи інтерпретувати побачене під час створення картинки у Canva. Така взаємодія продовжує навчальний зміст за межами ЗДО та забезпечує узгодженість підходів.

Важливо також обговорювати з батьками позитивні приклади використання технологій: створення сімейних фотоальбомів, аудіозаписів читання казок, електронних листів родичам. Це допомагає дорослим побачити технологію не як загрозу, а як ресурс для розвитку й емоційного зв’язку.

Єдність вимог і спільна позиція дорослих дає дитині стабільні орієнтири та сприяє тому, що цифрова поведінка стає передбачуваною, безпечною та контрольованою як у ЗДО, так і вдома.

8. Цифрова компетентність вихователя як обов’язкова умова результативності. Ефективність формування цифрової компетентності дітей значною мірою залежить від професійної готовності педагога. Вихователь має бути не лише користувачем техніки, а методичним посередником між дитиною та цифровим середовищем.

Педагогу важливо:

- орієнтуватися у доступних дитячих цифрових інструментах (Wordwall, LearningApps, Paint, Canva, Scratch Junior);

- уміти демонструвати їх використання на прикладах, пов’язаних із реальними запитами дітей;

- забезпечувати супровід кожної цифрової дії – коментувати, уточнювати, спрямовувати до аналізу результату.

Не менш важливою є здатність вихователя пояснювати батькам принципи безпечного користування гаджетами, давати реальні й короткі рекомендації, як дорослі можуть підтримувати дитячу цифрову активність вдома (наприклад, короткі пізнавальні перегляди з подальшим обговоренням або створення спільних цифрових колажів у Canva).

Таким чином, роль вихователя – не «спостерігач», а медіатор цифрового середовища, який допомагає перетворити технологію на педагогічний інструмент, а не на випадкове джерело стимуляцій. Саме педагог визначає баланс, спрямовує увагу й формує культуру цифрової поведінки.

Отже, запропоновані методичні рекомендації забезпечують системний підхід до формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку. Їх реалізація дозволяє органічно поєднувати традиційні види дитячої активності з опануванням цифрових інструментів, зберігаючи провідну роль гри та діяльнісного досвіду. Поступове введення технологій, їх інтеграція у різні напрями освітнього процесу, поєднання з рефлексією та обов’язковим обговоренням дій створює умови для осмисленого використання техніки, а не механічного «натискання кнопок».

Важливою умовою успішності цього процесу є партнерська взаємодія вихователя та батьків, оскільки цифрова поведінка дитини формується у двох середовищах одночасно. Професійна цифрова компетентність педагога виступає ключовою передумовою результативності: саме він є тим дорослим, який задає рамки, моделює безпечні сценарії та демонструє, як технології можуть служити розвитку, творчості та пізнанню.

Таким чином, методично продумане впровадження цифрових технологій у ЗДО забезпечує не фрагментарні епізоди роботи з гаджетами, а цілісний, педагогічно обґрунтований процес становлення цифрової компетентності дошкільника.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі наведено теоретичне узагальнення та розв'язання наукової проблеми, що полягає у визначенні змістових, педагогічних та методично-організаційних засад формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

1. На підставі аналізу наукових джерел розкрито методологічні та теоретичні засади визначення поняття та структури цифрової компетентності в сучасних дослідженнях, що дало змогу уточнити змістові характеристики поняття «компетентність» у контексті загальної та цифрової освіти.

Уточнено відмінності між поняттями «компетенція» та «компетентність» як категоріями, що описують відповідно потенційну сферу повноважень і реальну здатність особистості діяти на основі знань, умінь, цінностей та досвіду. Систематизовано підходи вітчизняних науковців щодо структури компетентності як інтегративної особистісної якості, що включає мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, ціннісно-орієнтаційний та рефлексивно-оцінний компоненти. На основі аналізу міжнародних рамкових документів (Рекомендації Ради ЄС, DigComp, UNESCO ICT-CFT) узагальнено підходи до трактування цифрової компетентності як здатності впевнено, критично та відповідально використовувати цифрові технології в інформаційній, комунікаційній, технічній та споживчій сферах. Встановлено, що українська модель цифрової компетентності корелює з європейськими орієнтирами, зберігаючи педагогічний акцент на відповідальності, етичній поведінці та безпечному використанні цифрових ресурсів.

2. Уточнено вікові закономірності психічного розвитку старшого дошкільника, які формують основу для опанування цифрових інструментів. Розкрито, що цифрова діяльність у цьому віці ґрунтується на сенсорному сприйманні, зорово-руховій координації, інтенсивному розвитку наочно-

образного та елементарного логічного мислення, зростанні довільної уваги, розвитку мовленнєвих функцій та формуванні первинних регуляторних механізмів. Обґрунтовано, що в умовах цифровізації саме ці психологічні новоутворення забезпечують готовність дитини не лише до відтворення дій дорослого, а й до елементарного аналізу, вибору, порівняння, класифікації та інтерпретації результату.

Підкреслено, що ігрова мотивація, притаманна старшому дошкільному віку, слугує провідним каналом входження дитини у цифрове середовище, а тому ефективне формування цифрової компетентності можливе лише за умови врахування емоційно-ціннісної сфери, потреби у діяльності, соціальному прийнятті, моделюванні та рефлексивному обговоренні побаченого. Таким чином доведено, що психолого-вікові особливості старших дошкільників визначають педагогічну доцільність поетапного формування цифрових навичок у контексті реальної діяльності, а не формального тренування технічних операцій.

3. Узагальнено освітні технології та педагогічні підходи, що сприяють формуванню цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку. Визначено, що формування цифрової компетентності базується на поєднанні компетентнісного, діяльнісного, особистісно орієнтованого, інтеграційного та аксіологічного підходів. Компетентнісний підхід визначає цифрову компетентність як складову ключових результатів дошкільної освіти відповідно до Базового компонента (2021), тоді як діяльнісний підхід забезпечує опору на активну взаємодію й гру як провідний спосіб пізнання. Особистісно орієнтований підхід спрямовує процес на підтримку самовираження дитини – коли технології розглядаються як інструмент розвитку, а не як самоціль. Інтеграційний підхід забезпечує вплетення цифрових ресурсів у різні освітні лінії (мовленнєву, художньо-творчу, логіко-математичну), а аксіологічний – формування етичних норм безпечної поведінки в цифровому середовищі.

Ефективність формування цифрової компетентності забезпечується використанням освітніх технологій ігрового, проєктного та хмарного типу.

Цифрові дидактичні ігри, інтерактивні казки та AR-завдання сприяють розвитку пізнавальної активності й логічного мислення; проєктні технології забезпечують створення дитиною власного цифрового продукту (цифрові книги, відео, аудіоказки) та формують комунікативні й соціальні навички; хмарні сервіси (Canva, MozaBook, Padlet, Wordwall) розширюють можливості для презентації результатів діяльності та партнерської взаємодії з батьками. Показано, що змістовна реалізація цих технологій можлива лише за умов наявності безпечного цифрового середовища, медіаосвітньої компетентності педагога, інтеграції цифрових ресурсів у різні види діяльності та налагодженої співпраці з родиною.

4. Обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують результативність формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку в освітньому процесі ЗДО. Так, формування цифрової компетентності є результатом узгодженої дії зовнішніх та внутрішніх факторів, які створюються спеціально для забезпечення якісного засвоєння дітьми цифрових умінь, знань та ціннісних орієнтацій. Педагогічні умови описуються як система організаційних, матеріально-технічних, методичних і психолого-педагогічних обставин, від яких залежить реальна ефективність використання ІКТ у дошкільній освіті.

Узагальнено виділено чотири ключові умови: забезпечення безпечного цифрового середовища (дотримання санітарно-ергономічних норм, інформаційна безпека, захист персональних даних), інтеграція цифрових технологій у різні види діяльності дитини (ігрову, мовленнєву, пізнавальну, творчу), професійна готовність та цифрова грамотність педагога (уміння добирати, адаптувати і створювати цифровий контент, здійснювати рефлексію результатів), партнерство з родиною, що забезпечує єдині правила та цінності використання цифрових засобів у садочку й удома.

Підкреслено, що всі компоненти є взаємозалежними, а ізольована реалізація лише окремих із них не забезпечує очікуваного ефекту. Саме комплексність, системність і узгодженість педагогічних умов визначають

можливість формування цифрової компетентності як інтегрованої характеристики дитини старшого дошкільного віку.

5. На основі узагальнення практичних напрацювань у сфері цифрової дошкільної освіти охарактеризовано зміст і специфіку застосування методів та прийомів, що забезпечують розвиток цифрової компетентності старших дошкільників у процесі освітньої діяльності. Встановлено, що традиційні групи методів (словесні, наочні, практичні) трансформуються в умовах цифрового середовища, доповнюючись інтерактивними формами, мультимедійними ресурсами та віртуальними інструментами.

Узагальнено провідні методи, що мають найбільший розвивальний потенціал: ігровий, дослідницький, інтерактивний, проєктний та моделювання – кожен із яких сприяє формуванню окремих компонентів цифрової компетентності (технічних умінь, медіаграмотності, комунікації, творчого мислення, відповідального ставлення до цифрового середовища). Визначено методичні прийоми, оптимальні для різних етапів формування цифрових навичок: від репродуктивного засвоєння базових фактів і дій – до продуктивно-творчих завдань і рефлексивного аналізу отриманого результату.

Зазначено, що системне застосування цифрово-орієнтованих методів та інтерактивних прийомів сприяє не лише оволодінню конкретними цифровими операціями, а й розвитку критичного мислення, креативності, емоційно-комунікативної активності та відповідальної поведінки дитини у цифровому середовищі.

6. Розроблено методичні рекомендації щодо ефективного впровадження цифрових освітніх технологій у роботі з дітьми старшого дошкільного віку, спрямовані на забезпечення осмисленого, безпечного та педагогічно обґрунтованого використання цифрових інструментів у практиці ЗДО.

Виокремлено ключові методичні орієнтири, які забезпечують цілісність і педагогічну доцільність цифровізації освітнього процесу: дозоване введення цифрових інструментів у навчально-ігрову діяльність; опанування цифрових

технологій через ігрові форми; забезпечення активної діяльнісності дитини у цифровому середовищі; системне педагогічне коментування та озвучування смислів цифрових дій; інтеграція цифрових засобів у різні види дитячої активності (пізнавальну, мовленнєву, художньо-творчу, ігрову); формування первинних навичок цифрової безпеки на рівні повсякденних ситуацій; узгодженість вимог закладу дошкільної освіти та сім'ї; цифрова компетентність вихователя як обов'язкова умова результативності. Доведено, що реалізація вказаних методичних орієнтирів забезпечує не епізодичне використання гаджетів, а поетапне, змістове та педагогічно обґрунтоване становлення цифрової компетентності дитини, де технологія виступає не самоціллю, а інструментом пізнання, творчості та взаємодії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Філософія освіти : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 512 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) : Державний стандарт дошкільної освіти. Наказ МОН України № 33 від 12 січня 2021 р. Київ : МОН України, 2021. Веб-сайт. URL: https://surl.li/ydsuog (дата звернення: 18.08.2025).

3. Балюк В. П. Безпека дітей у цифровому просторі : методичні матеріали. Полтава : ПНПУ, 2021. 56 с.

4. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2019. 480 с.

5. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : АПН України, 2008. 684 с.

6. Биков В. Ю., Лещенко М. П. Цифрова трансформація освіти: зміст та етапи. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 72, № 4. С. 1–13.

7. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2014. 192 с.

8. Бурова К. А. Професійний розвиток педагога в умовах цифровізації освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2021. № 2. С. 90–99.

9. Ванько К. І. Навчання основ медіаграмотності дітей старшого дошкільного віку : методичні матеріали. Київ : ІППО, 2021. 24 с.

10. Вашак О. О. Педагогічні умови цифровізації освітнього процесу в закладах дошкільної освіти. *Історико-педагогічний альманах*. 2025. № 1. С. 88–94.

11. Глазунова О. Г., Лупаренко Л. А. Цифрова компетентність майбутнього вчителя: модель і засоби формування. *Інформаційні технології в освіті*. 2020. № 4. С. 21–35.

12. Гончарова В. Б. Розвиток цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку : кваліфікаційна робота (магістерська). Чернігів : НУ «Чернігівський колегіум», 2024. 82 с.

13. Гриневич Л. М. Нова українська школа: концептуальні засади реформування. Київ : МОН України, 2016. 40 с.

14. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 382 с.

15. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Семеріков С. О. Теорія і практика використання ІКТ в освіті : монографія. Київ : Компринт, 2020. 360 с.

16. Дмитрій В. Цифрова компетентність дітей дошкільного віку як категорія педагогічної науки. *Освіта: інновація та практика*. 2023. № 1. С. 45–52.

17. Єрмакова О. І. Цифрова компетентність педагога: структура, зміст, індикатори. *Інформаційні технології в освіті*. 2020. № 4. С. 55–63.

18. Закон України «Про освіту» : Закон України від 05 вересня 2017 р. № 2145-VIII / *Відомості Верховної Ради України*. 2017. № 38–39. Ст. 380. Веб-сайт. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 15.09.2025).

19. Запорожцева Ю. С. Інформативно-цифрова компетентність як складник сучасного навчально-виховного процесу. *Теорія і методика професійної освіти,* 2019. Вип. 12. Т. 1. Веб-сайт. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2019/12/ part_1/17.pdf (дата звернення: 18.08.2025).

20. Ільїна Т. А. Мотивація навчання: теорія і практика : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 240 с.

21. Ішаков І. О. Психологія навчальної мотивації : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2019. 216 с.

22. Карташова Л. А. Цифрові тренди в освіті: виклики для підготовки педагогів. *Педагогічний дискурс*. 2020. Вип. 29. С. 54–60.

23. Коваленко В. В. Розвиток критичного мислення засобами цифрових технологій у дошкіллі. *Педагогічні науки*. 2022. № 95. С. 67–75.

24. Кононко О. Л. Дошкільна дитина: сучасні орієнтири розвитку : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2016. 320 с.

25. Концепція виховання дітей та молоді в цифровому просторі / за ред. В. Г. Кременя. Київ : Інтерсервіс, 2022. 51 с.

26. Концепція цифрової гігієни в Україні : затверджено наказом Міністерства цифрової трансформації України від 29 грудня 2021 р. № 179. Київ : Міністерство цифрової трансформації України, 2021. 18 с. Веб-сайт. URL: https://thedigital.gov.ua (дата звернення: 07.10.2025).

27. Кочарян А. Б., Григор'єв О. В. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у Всесвітній мережі : навч.-метод. посіб. Київ : КУБГ, 2010. 132 с.

28. Крутій Л. Є. Педагогіка дошкілля : підручник. Київ : Слово, 2019. 464 с.

29. Крутій К. Л. Особливості формування цифрової компетентності дітей старшого дошкільного віку. *Збірник матеріалів ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції, 28 березня 2024 року / за заг. ред. Ю. О. Демидова.* Маріуполь : *МДУ, 2024.* С. 7-8. Веб-сайт. URL: https://surl.lu/uxahdy (дата звернення: 11.08.2025).

30. Лавріненко О. А. Цифрова грамотність педагога: методологічні засади формування. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2022. Вип. 2. С. 90–98.

31. Литвинова С. Г. Цифрова компетентність учителя: підходи до формування та оцінювання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2019. Т. 70, № 2. С. 1–15.

32. Литовченко С. В. Безпечність цифрового середовища для дітей дошкільного віку: критерії та індикатори. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2021. № 3. С. 72–82.

33. Лісова Л. Є. Формування медіаграмотності дітей дошкільного віку у взаємодії з батьками. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2022. № 2. С. 130–138.

34. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Форум, 2021. 624 с.

35. Мариновська О. Компетентність як інтегративна характеристика особистості : структура і компоненти. *Педагогічний процес: теорія і практика*. 2016. № 2. С. 34–41.

36. Маркова О. М. Цифрові ігри як інструмент розвитку пізнавальної активності дошкільників. *Проблеми сучасної психології*. 2021. Вип. 54. С. 112–123.

37. Медіаграмотність і критичне мислення в закладі дошкільної освіти **:** практичний посібник / уклад. О. Волошенюк, О. Патлайчук; за заг. ред. Т. Іванової. Київ : Академія української преси, 2020. 128 с.

38. Морзе Н. В., Барна О. В. Цифрова дидактика: сучасні підходи та рішення : підручник. Київ : Педагогічна думка, 2021. 248 с.

39. Морзе Н. В., Василенко С. В. Цифрова компетентність педагога: теорія і практика : монографія. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2020. 312 с.

40. Морзе Н. В., Овчарук О. В. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2019. 68 с.

41. Морзе Н. В., Прошкін В. В. Цифрова трансформація освіти: компетентності, індикатори, інструменти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2020. Т. 77, № 3. С. 1–22.

42. Ніколаєнко С. М. Педагогіка успіху : монографія. Київ : Знання, 2020. 272 с.

43. Державний стандарт початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. Київ : Кабінет Міністрів України, 2018. 38 с.

44. Овчарук О. В. Розвиток цифрової компетентності вчителів і учнів в умовах цифрової трансформації освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Т. 85, № 5. С. 28–42.

45. Олійник Д. С. Формування медіаграмотності у дітей дошкільного віку. *The 5th International scientific and practical conference "Science and innovation of modern world"* (January 25-27, 2023). Cognum Publishing House, London, United Kingdom. 2023. С. 296-300.

46. Орлова О. А. Цифровізація освітнього процесу в закладі дошкільної освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 50(2). С. 175–179.

47. Пометун О. І. Компетентнісний підхід: рефлексії щодо запровадження в українській школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 7–16.

48. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : метод. посібник. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

49. Посібник із безпеки дітей в Інтернеті (укр. вид.). The Net Safety Collaborative, 2023. 84 с. Веб-сайт. URL: https://services.google.com/fh/files/events/bia_curricumul_2023.pdf?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 12.09.2025).

50. Рибалка В. В. Психологія особистості : підручник. Київ : Либідь, 2018. 512 с.

51. Родигіна І. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: теорія і практика : навч. посіб. Харків : Основа, 2012. 192 с.

52. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник. Київ : Генеза, 2011. 368 с.

53. Спірін О. М. Цифрова компетентність : сутність, структура та вимірювання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2017. Т. 60, № 4. С. 1–14.

54. Створюємо онлайн-простір разом з дітьми: довідник для батьків / за ред. А. Дькової. Київ : ГО «СтопСекстинг», 2020. 48 с.

55. Суятинова К. Є. Формування цифрової компетентності дітей дошкільного віку. *Інноваційна педагогіка*. 2022. Вип. 44 (2). С. 140–144.

56. Цифрова трансформація освіти в Україні – 2023: результати опитування освітян / уклад. М. Вієвська, О. Спірін, К. Нестеренко та ін. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2023. 78 с.

57. Фурсова Л. Поняття «компетентність» і «компетенція» у сучасному науковому дискурсі. *Педагогічні науки*. 2010. № 55. С. 45–51.

58. Методичні рекомендації з питань безпечної поведінки в Інтернеті / Хмельницький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. Хмельницький : ХОІППО, 2021. 32 с. Веб-сайт. URL: https://surl.li/cnkvcp (дата звернення: 15.09.2025)

59. Ярмола Н. В. Безпечна цифрова поведінка дітей: методичні орієнтири для ЗДО. *Дошкільна освіта*. 2020. № 3. С. 14–22.

60. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: The Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 2003. Vol. 18(2). P. 76–82.

61. Council of the European Union. *Council Recommendation on learning for the green transition and sustainable development*. Brussels : Council of the EU, 2022. 22 p.

62. European Commission. *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens – With New Examples of Knowledge, Skills and Attitudes*. Luxembourg : Publications Office of the EU, 2022. 98 p.

63. Eurydice. *Learning for Sustainability in Europe: Policies and Approaches*. Luxembourg : Publications Office of the EU, 2024. 120 p.

64. Keyes C. L. M. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*. 2002. Vol. 43(2). P. 207–222.

65. Masten A. S. *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York : Guilford Press, 2014. 370 p.

66. OECD. *Teaching in the Digital Age: Smart Policies for Growth*. Paris : OECD Publishing, 2023. 188 p.

67. UNESCO. *Guidelines for Digital Literacy for Children*. Paris : UNESCO, 2018. 96 p.

68. Ungar M. (Ed.). *The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice*. New York : Springer, 2012. 615 p.

69. WHO. *Comprehensive Mental Health Action Plan 2013–2030*. Geneva : World Health Organization, 2021. 48 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік сайтів, які можна використовувати в освітньому процесі ЗДО у межах формування цифрової грамотності

Назва ресурсу / платформи	Посилання	Функціональні можливості	Можливості застосування у ЗДО
Wordwall	https://wordwall.net/uk	Створення інтерактивних вправ (вікторини, пазли, відповідності, кросворди); автоматичне оцінювання результатів; адаптація під вікові можливості дітей.	Розвиток уваги, логічного мислення; закріплення знань у формі гри (наприклад, «Збери картинку», «Знайди пару»); інтеграція у заняття з математики, мови, логіки.
LearningApps	https://learningapps.org/	Конструктор дидактичних ігор, що дозволяє створювати вправи з картинками, аудіо та відео; підтримка спільного доступу.	Організація індивідуальної або парної роботи; формування навичок співпраці; вправи на класифікацію, порівняння, упорядкування.
Edpuzzle	https://edpuzzle.com/	Інтерактивні відеозавдання: можливість вставляти запитання, коментарі чи підказки до відео;	Створення коротких відеоуроків для пояснення правил поведінки, етикету, безпеки; розвиток уміння слухати й

Назва ресурсу / платформи	Посилання	Функціональні можливості	Можливості застосування у ЗДО
		відстеження прогресу дитини.	відповідати.
StoryJumper	https://www.storyjumper.com/	Онлайн-платформа для створення дитячих книжок, історій та коміксів; використання зображень, тексту й аудіо.	Розвиток мовлення, уяви, творчості; створення власних історій, казок, колективних проєктів «Моя сім'я», «Мій садок».
ToonDoo *(архівний, але аналогічні сервіси доступні)*	https://www.toondoo.com/	Конструктор коміксів з великим вибором персонажів, фону, об'єктів; можливість додавати текстові «хмаринки».	Візуалізація казкових сюжетів, етичних ситуацій, вправи на розвиток мовлення («Склади історію за малюнками»).
Kiddle	https://www.kiddle.co/	Безпечна дитяча пошукова система Google; фільтрація контенту, адаптований інтерфейс; великі зображення і короткі описи.	Ознайомлення з пошуком інформації в Інтернеті; розвиток інформаційної грамотності; пошук фото для проєктів.
SafeSearchKids	https://www.safesearchkids.com/	Безпечна альтернатива Google Search; блокує небажаний контент, зручна для освітніх цілей.	Формування навичок відповідального пошуку інформації; використання у тематичних проєктах («Тварини Африки», «Професії»).
Paint / KidPix	*(вбудовані або доступні через Microsoft / KidPix.com)*	Простий графічний редактор для	Розвиток моторики, естетичного

Назва ресурсу / платформи	Посилання	Функціональні можливості	Можливості застосування у ЗДО
		створення малюнків, колажів, цифрових ілюстрацій.	сприймання, творчості; створення візуальних образів до казок, пісень, віршів.
EDUKI	https://eduki.com/	Платформа спільного обміну навчальними матеріалами; підтримує публікацію і завантаження робіт інших педагогів.	Використання готових шаблонів для занять; обмін досвідом між вихователями; пошук цифрових ресурсів для інтерактивних ігор.
Canva for Education	https://www.canva.com/education/	Онлайн-редактор для створення постерів, презентацій, візиток, розкладів, інтерактивних плакатів.	Створення візуального контенту для дітей (наприклад, навчальні картки, афіші проєктів, інструкції до завдань).
Google Arts & Culture	https://artsandculture.google.com/	Віртуальні екскурсії музеями, 3D-тури, освітні відео та ігри.	Проведення «віртуальних подорожей» у рамках занять із мистецтва чи пізнавального розвитку; стимулювання естетичного досвіду.
ScratchJr	https://www.scratchjr.org/	Проста мова програмування для дітей 5–7 років; дозволяє створювати інтерактивні історії	Розвиток логічного мислення, послідовності дій, планування; створення сюжетів, анімацій,

Назва ресурсу / платформи	Посилання	Функціональні можливості	Можливості застосування у ЗДО
		й анімації.	дидактичних казок.