



Бай Цзішен – аспірант кафедри педагогіки, іноземної філології та перекладу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця, м. Харків, Україна.

Коло наукових інтересів: порівняльні дослідження дошкільної освіти в Китаї та Україні.

 chengbai050@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-6893-5203>

УДК 37.011.3:37.013:159.9

<https://doi.org/10.32405/2411-1317-2026-3-74-84>

Подано до редакції: 31.07.2026

Прийнято після рецензування: 14.08.2026

Затверджено до друку: 20.08.2026

Опубліковано: 30.09.2026

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ВИХОВАТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ КИТАЮ ДО ІННОВАЦІЙ В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті досліджено особливості формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китайської Народної Республіки до інновацій в умовах цифрової трансформації освіти. Актуальність дослідження зумовлена масштабною цифровізацією освітньої сфери Китаю, що супроводжується модернізацією професійної підготовки педагогічних кадрів, активним впровадженням цифрових технологій, штучного інтелекту та цифрових освітніх платформ, а також зростанням вимог до професійної компетентності вихователів. Метою статті є визначення особливостей формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китаю до інновацій в умовах цифрової трансформації освіти та систематизація чинників, пов'язаних із цим процесом. Для досягнення поставленої мети використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження: аналіз наукової літератури, нормативно-стратегічних документів, порівняльний аналіз, систематизацію, узагальнення та структурно-логічний аналіз. На основі аналізу сучасних українських, китайських і зарубіжних наукових праць та нормативно-стратегічних документів КНР визначено, що готовність вихователів до інновацій доцільно розглядати як комплексне професійно-особистісне утворення, яке охоплює цифрову компетентність, інноваційне мислення, професійну мобільність, готовність до безперервного професійного розвитку та педагогічно доцільного використання цифрових технологій. Наукова новизна дослідження полягає в авторській систематизації чинників формування готовності вихователів до інновацій за чотирма взаємопов'язаними групами: організаційно-управлінськими, змістово-методичними, технологічними та особистісно-професійними. Їх виокремлення здійснено за критеріями рівня впливу чинника, основного об'єкта його впливу та функціонального призначення у процесі формування готовності. Результати теоретичного аналізу дають підстави розглядати зазначені групи як взаємопов'язані системні, змістово-методичні, технологічні та особистісно-професійні умови формування готовності вихователя до інновацій. Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості використання запропонованої систематизації під час удосконалення програм професійної підготовки та підвищення квалі-

фікації вихователів закладів дошкільної освіти, а також у процесі подальшого дослідження цифрової трансформації дошкільної освіти.

Ключові слова: готовність до інновацій; вихователі закладів дошкільної освіти; цифрова трансформація освіти; цифрова компетентність; професійна підготовка педагогів; дошкільна освіта Китаю; цифрові технології; інноваційна діяльність.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасний етап розвитку системи дошкільної освіти Китайської Народної Республіки характеризується масштабною цифровою трансформацією, що охоплює всі рівні освітньої діяльності – від удосконалення нормативно-правового забезпечення та цифрової інфраструктури до впровадження інтелектуальних освітніх платформ, технологій штучного інтелекту, цифрових освітніх ресурсів і нових моделей професійного розвитку педагогічних працівників. Реалізація державних стратегій цифровізації освіти передбачає не лише технологічне оновлення освітнього середовища, а й переосмислення професійної ролі вихователя закладу дошкільної освіти як суб'єкта інноваційної діяльності, здатного ефективно інтегрувати сучасні цифрові технології в освітній процес, приймати педагогічно доцільні рішення та забезпечувати якість дошкільної освіти в умовах цифрового суспільства.

У цих умовах готовність вихователів до інновацій набуває нового змісту, оскільки охоплює не лише сформованість мотивації до професійного саморозвитку, володіння сучасними педагогічними технологіями та здатність до впровадження інновацій, а й цифрову компетентність, готовність до використання цифрових інструментів, адаптації до швидких технологічних змін, безперервного професійного навчання та ефективної взаємодії в цифровому освітньому середовищі. Тому проблема формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти до інновацій дедалі більше розглядається як одна з ключових передумов успішної реалізації державної політики цифрової трансформації освіти в Китаї.

Наукове осмислення згаданої проблеми має суттєве теоретичне й практичне значення, оскільки сприятиме уточненню концептуальних засад професійної підготовки вихователів, визначенню ефективних механізмів формування їхньої готовності до інновацій в умовах цифрової трансформації освіти та вдосконаленню змісту програм підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів дошкільної освіти Китаю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування готовності педагогів до інновацій в умовах цифрової трансформації освіти є одним із пріоритетних напрямів сучасних педагогічних досліджень. Науковий інтерес зосереджується на визначенні структури професійної готовності педагогів, розвитку цифрової компетентності, інтеграції цифрових технологій у професійну підготовку та створенні ефективних моделей безперервного професійного розвитку.

В українській педагогічній науці теоретичні засади готовності педагога до інноваційної діяльності розкрито у працях В. Желанової та І. Леонтєвої, які обґрунтували структуру, критерії та показники цього феномена (Желанова & Леонтєва, 2024). Особливості формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності досліджено Л. Козак (Kozak, 2021), а питання розвитку професійної та цифрової компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти висвітлено у роботах Л. Козак і співавторів (Kozak et al., 2024; Kozak et al., 2025). Важливість інтеграції цифрових технологій у систему професійної підготовки вихователів також обґрунтовує Т. Паська (Паська, 2025).

Зарубіжні дослідження переважно присвячені цифровій трансформації дошкільної освіти та професійному розвитку педагогів. Зокрема, готовність вихователів Китаю до цифрової трансформації освітнього процесу проаналізовано в систематичному огляді Luo et al. (2021), а особливості професійного розвитку педагогів дошкільної освіти Китаю – у дослідженні Yang et al. (2024). Окремі аспекти розвитку цифрової компетентності, технологічної педагогічної компетентності (TPACK), готовності до використання інноваційних технологій і штучного інтелекту висвітлено у працях Wang et al. (2024), Yang et al. (2024) та Yue et al. (2024).

Китайські дослідники акцентують увагу на впливі цифрової трансформації на професійний розвиток вихователів, формуванні цифрової свідомості, оцінювальної компетентності та цифрової грамотності педагогів дошкільної освіти (蔡红梅 & 吕芳, 2024; 孙丽华, 2024; Cao et al., 2024; Tang & Bae, 2024).

Додатковим рівнем аналізу є нормативно-стратегічні документи Китайської Народної Республіки. Зокрема, у «China Education Modernization 2035» цифровізація розглядається як складова загальної модернізації освіти та забезпечення якісної дошкільної освіти (Central Committee of the Communist Party of China & State Council, 2019). «Education Informatization 2.0 Action Plan» визначає перехід від переважно технологічного використання інформаційних засобів до системної цифрової трансформації, підвищення інформаційної грамотності педагогів та інтеграції інформаційних і інтелектуальних технологій в освітній процес (Ministry of Education of the PRC, 2018). Сучасний етап цієї політики представлений «Education Powerhouse Development Plan (2024–2035)» та документом «Opinions on Accelerating the Digitalization of Education», у яких акцент зроблено на системній цифровій трансформації, розвитку цифрової інфраструктури, освітніх платформ і професійного потенціалу педагогів (Central Committee of the Communist Party of China & State Council, 2025; Ministry of Education of the PRC et al., 2025). дослідницьку прогалину та зумовлює спрямованість авторського узагальнення.

Водночас аналіз сучасних наукових праць засвідчує, що більшість досліджень зосереджені на розвитку цифрової компетентності педагогів або впровадженні цифрових технологій у дошкільну освіту. Натомість особливості формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китаю до інновацій саме в умовах цифрової трансформації освіти як цілісної професійної характеристики залишаються недостатньо дослідженими, що й визначає актуальність представленої статті.

Метою статті є визначення особливостей формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китаю до інновацій в умовах цифрової трансформації освіти, а також обґрунтування ключових чинників, що забезпечують ефективність цього процесу в сучасній системі професійної підготовки педагогічних кадрів.

Методи дослідження. Досягнення поставленої мети забезпечено застосуванням комплексу взаємопов'язаних теоретичних методів дослідження. Метод аналізу наукової літератури, нормативно-правових документів та стратегічних матеріалів у сфері цифрової трансформації освіти використано для виявлення основних наукових підходів до формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти до інновацій, а також визначення умов, у яких відбувається цей процес у Китаї. Порівняльний аналіз дав змогу зіставити підходи українських, китайських і зарубіжних дослідників до змісту професійної готовності педагогів, розвитку цифрової компетентності, професійного розвитку та використання інноваційних технологій у дошкільній освіті.

Для забезпечення переходу від аналізу окремих наукових положень до авторського узагальнення було застосовано послідовну процедуру: спочатку визначено положення на-

укових і нормативно-стратегічних джерел, що характеризують умови та зміст формування готовності педагогів до інновацій; далі їх систематизовано за змістовою спрямованістю та рівнем впливу; після цього проведено порівняння повторюваних і взаємопов'язаних характеристик та встановлено їхнє функціональне місце у процесі формування готовності вихователя. Завершальним етапом стали структурно-логічне узагальнення отриманих результатів і формування авторської класифікації.

Критеріями виокремлення груп чинників визначено: 1) рівень, на якому чинник впливає на формування готовності вихователя до інновацій; 2) основний об'єкт його впливу; 3) функціональне призначення чинника у процесі формування готовності. Відповідно до цих критеріїв організаційно-управлінські чинники об'єднують умови системного та інституційного рівня; змістово-методичні – характеристики змісту, методів і форм професійної підготовки; технологічні – умови та засоби використання цифрових технологій і ресурсів; особистісно-професійні – характеристики самого педагога, пов'язані з його мотивацією, цифровою свідомістю, інноваційним мисленням, професійною мобільністю та готовністю до безперервного розвитку.

Методи систематизації та узагальнення застосовано для впорядкування результатів аналізу джерел і визначення спільних характеристик, що повторюються в різних дослідницьких підходах. Метод структурно-логічного аналізу використано для встановлення взаємозв'язків між визначеними групами чинників та обґрунтування їх включення до єдиної системи. Отже, виокремлення чотирьох груп є результатом авторського теоретичного узагальнення опрацьованих джерел.

Результати та обговорення. Цифрова трансформація освіти, яка активно реалізується в Китайській Народній Республіці, суттєво змінює зміст професійної діяльності вихователів закладів дошкільної освіти та визначає нові вимоги до їхньої професійної підготовки. Якщо раніше готовність педагога до інновацій переважно асоціювалася із застосуванням нових методик навчання й виховання, то сучасні освітні трансформації свідчать про необхідність формування інтегрованої професійної характеристики, що поєднує цифрову компетентність, інноваційне мислення, готовність до безперервного професійного розвитку та здатність ефективно використовувати цифрові технології в освітньому процесі.

Luo, Berson, Berson і Li зазначають, що цифрова трансформація дошкільної освіти Китаю супроводжується кардинальною зміною професійної ролі вихователя. Автори підкреслюють, що сучасний педагог виконує функції не лише організатора освітнього процесу, а й фасилітатора цифрового навчання, координатора взаємодії між дітьми, батьками та цифровим освітнім середовищем, що потребує якісно нового рівня професійної готовності (Luo et al., 2021). Подібної позиції дотримуються Yang, Rao та Sun, які пов'язують ефективність професійної діяльності вихователя із системою безперервного професійного розвитку, здатністю до швидкої адаптації в умовах технологічних змін та постійного оновлення цифрових компетентностей (Yang et al., 2024). Узагальнення наведених підходів дає підстави стверджувати, що цифровізація освіти трансформує не лише інструментарій професійної діяльності вихователя, а й саму структуру його готовності до інновацій.

Важливим результатом проведеного аналізу є встановлення того, що сучасні дослідники дедалі частіше розглядають цифрову компетентність як інтегральний компонент професійної готовності педагога. Л. Козак та співавтори доводять, що формування цифрової компетентності майбутніх вихователів має здійснюватися комплексно, через інтеграцію цифрових технологій у професійну підготовку, розвиток інформаційної культури, критичного мислення та навичок використання сучасних цифрових ресурсів (Kozak et al., 2025).

Аналогічні висновки представлено в дослідженні Yang, Wu та співавторів, які, аналізуючи рівень сформованості технологічної педагогічної предметної компетентності (TPACK) майбутніх вихователів Китаю, доводять, що саме інтеграція педагогічних, предметних і технологічних знань визначає готовність педагога до використання цифрових інновацій у професійній діяльності (Yang et al., 2024). Отже, цифрова компетентність перестає бути окремою професійною характеристикою й набуває статусу одного з базових компонентів інноваційної готовності вихователя.

Разом із тим результати аналізу свідчать, що цифрова трансформація освіти змінює не лише професійні компетентності педагогів, а й вимоги до їхніх особистісних характеристик. Китайські дослідники 蔡红梅 та 吕芳 обґрунтовують, що професійний розвиток вихователя великою мірою визначається сформованістю цифрової свідомості, яка забезпечує позитивне ставлення до інновацій, готовність до професійного саморозвитку та відкритість до використання нових цифрових технологій (蔡 & 吕, 2024). Подібний підхід простежується і в роботі 孙丽华, де цифрова оцінювальна компетентність розглядається як необхідна складова сучасної професійної діяльності педагога, що забезпечує ефективне використання цифрових інструментів моніторингу й оцінювання результатів навчання (孙, 2024). Це дає підстави стверджувати, що готовність вихователя до інновацій формується не лише через розвиток професійних умінь, а й через формування позитивної мотивації до цифрових змін, професійної мобільності та готовності до безперервного навчання.

Порівняння результатів сучасних досліджень дає змогу виокремити кілька ключових особливостей формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китаю до інновацій в умовах цифрової трансформації освіти. По-перше, професійна підготовка педагогів дедалі більше орієнтується на інтеграцію цифрової компетентності із загальнопедагогічною підготовкою. По-друге, цифрові технології використовуються не як допоміжний інструмент навчання, а як повноцінне освітнє середовище, в якому провадиться професійна діяльність вихователя. По-третє, система підвищення кваліфікації педагогічних кадрів набуває безперервного характеру та спрямовується на оперативне оновлення професійних компетентностей відповідно до розвитку цифрових технологій. По-четверте, особлива увага приділяється формуванню готовності педагогів до використання технологій штучного інтелекту, цифрових платформ та інтелектуальних освітніх сервісів, що підтверджують результати досліджень Wang et al. (2024), Yue et al. (2024) та Yang et al. (2024).

Узагальнення результатів сучасних досліджень та їх порівняльний аналіз дали змогу перейти від розгляду окремих професійних характеристик вихователя до визначення взаємопов'язаних умов формування його готовності до інновацій. На цьому етапі результати аналізу праць інших дослідників було використано як теоретичну основу для подальшого авторського узагальнення. На відміну від наявних досліджень, у яких увага переважно зосереджується на розвитку цифрової компетентності, технологічної педагогічної компетентності, професійному розвитку або окремих особистісних характеристиках педагогів (Kozak et al., 2025; Yang et al., 2024; Yue et al., 2024), у межах цього дослідження готовність вихователя до інновацій розглядається як комплексне професійно-особистісне утворення, формування якого визначається сукупністю взаємопов'язаних умов різного рівня.

На основі проведеного аналізу автором виокремлено чотири групи чинників, які систематизують виявлені в наукових і нормативно-стратегічних джерелах умови формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти до інновацій: організаційно-управлінські, змістово-методичні, технологічні та особистісно-професійні. Їх виокремлення здійс-

нено з урахуванням рівня впливу чинника, основного об'єкта впливу та його функціонального призначення у процесі формування готовності.

Першу групу становлять організаційно-управлінські чинники. До неї віднесено умови системного та інституційного рівня: державну політику цифрової трансформації освіти, нормативно-стратегічне забезпечення, організацію професійного розвитку педагогічних кадрів, а також інституційну підтримку впровадження інновацій. Такий критерій віднесення зумовлений тим, що згадані чинники безпосередньо не характеризують професійні якості самого вихователя, але визначають зовнішні умови, у яких відбувається його професійне становлення та готовність до інновацій.

Проведений аналіз свідчить, що цифрова трансформація дошкільної освіти Китаю реалізується системно та підтримується на державному рівні. У таких умовах професійний розвиток педагогів стає складовою загальної стратегії модернізації освіти, а підвищення кваліфікації орієнтується на постійне оновлення цифрових і професійних компетентностей. Yang, Rao та Sun наголошують, що безперервний професійний розвиток є необхідною умовою забезпечення якості дошкільної освіти, тоді як Luo, Berson, Berson і Li підкреслюють значення системної підтримки цифрової трансформації у професійній діяльності вихователів (Yang et al., 2024; Luo et al., 2021). Отже, результати аналізу джерел дають підстави розглядати організаційно-управлінські умови як зовнішній рівень формування готовності вихователя до інновацій.

Другу групу утворюють змістово-методичні чинники. До неї віднесено характеристики змісту, методів і форм професійної підготовки, зокрема інтеграцію цифрової компетентності у професійну освіту, використання інноваційних педагогічних технологій, міждисциплінарну підготовку та організацію безперервного професійного розвитку.

Л. Козак доводить значення інноваційних педагогічних технологій у формуванні готовності майбутніх вихователів до професійної діяльності (Kozak, 2021), тоді як Т. Паська обґрунтовує необхідність інтеграції цифрових технологій у систему професійної підготовки педагогів дошкільної освіти (Паська, 2025). Подальший розвиток цього підходу простежується в дослідженні Kozak et al. (2025), де цифрова компетентність розглядається як складова підготовки майбутніх вихователів. Порівняння цих підходів дає підстави вважати, що змістово-методичні чинники виконують функцію безпосереднього формування професійних знань, умінь і способів діяльності, необхідних для освоєння інновацій.

Третю групу становлять технологічні чинники. До неї віднесено цифрові технології, освітні ресурси, цифрові платформи, технології штучного інтелекту, засоби цифрового моніторингу та оцінювання, а також можливості їх педагогічно доцільного використання. Ключовим критерієм віднесення до цієї групи є безпосередній зв'язок чинника з технологічним середовищем, у якому реалізується інноваційна професійна діяльність вихователя.

Yang, Wu та співавтори доводять, що готовність майбутніх вихователів до використання цифрових технологій пов'язана з рівнем сформованості технологічної педагогічної предметної компетентності (TPACK) (Yang et al., 2024). Wang et al. (2024) акцентують увагу на міждисциплінарному характері професійної готовності педагогів, а Yue, Jong і Ng (2024) – на готовності до використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі. Отже, результати аналізу дають підстави розглядати технологічні чинники не лише як сукупність технічних засобів, а як компонент освітнього середовища, що створює можливості для реалізації інноваційної діяльності вихователя.

Четверту групу формують особистісно-професійні чинники. До неї віднесено характеристики самого педагога, які визначають його готовність сприймати, освоювати та ви-

користувати інновації: цифрову свідомість, позитивне ставлення до технологічних змін, мотивацію до професійного саморозвитку, інноваційне мислення, професійну мобільність, рефлексивність і готовність до безперервного навчання.

Китайські дослідники 蔡红梅 та 吕芳 пов'язують цифрову свідомість вихователів із їхнім професійним розвитком, відкритістю до цифрових змін та готовністю до саморозвитку (蔡 & 吕, 2024). 孙丽华 (2024) розглядає цифрову оцінювальну грамотність як складову професійної діяльності педагога в умовах цифрового освітнього середовища. Таким чином, результати аналізу джерел свідчать про значення не лише зовнішніх умов і професійних компетентностей, а й особистісної готовності педагога до прийняття та освоєння інновацій.

Виокремлені чотири групи не є ізольованими категоріями. Організаційно-управлінські чинники визначають системні умови професійного розвитку; змістово-методичні забезпечують відповідний зміст і способи професійної підготовки; технологічні створюють середовище та інструментальні можливості для реалізації інновацій; особистісно-професійні характеризують внутрішню готовність вихователя до прийняття та використання змін. Їх взаємозв'язок дає змогу розглядати формування готовності вихователя до інновацій як багаторівневий процес.

Таким чином, виокремлення чотирьох груп чинників є результатом авторського теоретичного узагальнення, здійсненого на основі систематизації та порівняння наукових і нормативно-стратегічних джерел. На відміну від підходів, у яких окремі складові готовності розглядаються відокремлено, запропонована систематизація поєднує системні, змістово-методичні, технологічні та особистісно-професійні умови в єдину структуру формування готовності вихователя до інновацій.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Результати проведеного теоретичного дослідження дають підстави розглядати формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китаю до інновацій як багаторівневий процес, що відбувається в умовах цифрової трансформації освіти. Аналіз наукових і нормативно-стратегічних джерел засвідчив, що сучасні вимоги до професійної діяльності вихователя охоплюють не лише професійні знання та вміння, а й цифрову компетентність, здатність адаптуватися до технологічних змін, готовність до безперервного професійного розвитку та педагогічно доцільного використання цифрових технологій.

Порівняльний аналіз українських, китайських і зарубіжних досліджень показав, що сучасна наукова література переважно зосереджується на окремих складових проблемах: цифровій компетентності, технологічній педагогічній предметній компетентності, професійному розвитку, цифровій свідомості та використанні інноваційних технологій. Водночас їх взаємозв'язок із системними організаційно-управлінськими умовами цифрової трансформації дошкільної освіти Китаю представлено меншою мірою. Це визначає теоретичну доцільність комплексного розгляду чинників формування готовності вихователів до інновацій.

Власним науковим результатом дослідження є авторська систематизація чинників формування готовності вихователів закладів дошкільної освіти Китаю до інновацій за чотирма взаємопов'язаними групами: організаційно-управлінськими, змістово-методичними, технологічними та особистісно-професійними. Їх виокремлення здійснено на основі критеріїв рівня впливу чинника, основного об'єкта його впливу та функціонального призначення у процесі формування готовності. Запропонована систематизація інтегрує результати попередніх наукових досліджень і нормативно-стратегічного аналізу та дає змогу комплексно представити умови формування готовності вихователя до інновацій.

Виокремлені групи чинників характеризують різні, але взаємопов'язані рівні формування готовності. Організаційно-управлінські чинники відображають системні та інституційні умови цифрової трансформації; змістово-методичні – оновлення змісту, методів і форм професійної підготовки; технологічні – цифрове освітнє середовище та можливості використання сучасних технологій; особистісно-професійні – внутрішні характеристики педагога, пов'язані з його ставленням до інновацій, мотивацією, цифровою свідомістю та готовністю до професійного розвитку.

Водночас результати дослідження мають теоретичний характер і не дають підстав для висновків про емпірично встановлену ефективність кожного з визначених чинників. Запропонована класифікація відображає результат аналізу, систематизації та структурно-логічного узагальнення наукових і нормативно-стратегічних джерел та потребує подальшої емпіричної перевірки.

Практичне значення отриманих результатів полягає в можливості використання запропонованої систематизації як теоретичної основи для розроблення та вдосконалення програм професійної підготовки і підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти, з урахуванням вимог цифрової трансформації освітнього середовища.

Перспективи подальших наукових розвідок пов'язані з операціоналізацією визначених груп чинників, розробленням критеріїв, показників і рівнів сформованості готовності вихователів до інновацій, а також емпіричною перевіркою взаємозв'язків між визначеними чинниками та рівнем готовності педагогів. Перспективним є також проведення порівняльних досліджень моделей професійної підготовки вихователів у Китаї, Україні та інших країнах з метою визначення можливостей адаптації релевантного міжнародного досвіду.

Використані джерела

- Желанова, В. В., & Леонтьєва, І. В. (2024). Готовність педагога до інноваційної діяльності: структура, критеріальний апарат, діагностичний інструментарій. *Освітологічний дискурс*, 41(1), 14–20. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.412>
- Козак, Л. В. (2021). Формування готовності майбутніх вихователів до інноваційної професійної діяльності засобами проєктної технології. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*, (35), 74–81. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.3510>
- Паська, Т. В. (2025). Цифрові технології в системі підготовки майбутніх вихователів до роботи в цифровому освітньому середовищі. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія: Педагогіка. Психологія*, 8(2). <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.24>
- Cao, S., Dong, C., & Li, H. (2024). Emergent digital literacy in Chinese preschoolers: Developmental patterns and associated predictors. *Early Child Development and Care*, 194(2), 281–295. <https://doi.org/10.1080/03004430.2024.2303480>
- Central Committee of the Communist Party of China & State Council. (2019). *China Education Modernization 2035*. Beijing. URL: https://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html
- Central Committee of the Communist Party of China & State Council. (2025). *Outline of the Plan for Building a Leading Country in Education (2024–2035)* [教育强国建设规划纲要（2024—2035年）]. Beijing. https://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202501/t20250119_1176166.html
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2022). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, (118), 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440>
- Kozak, L., Mamchych, O., Ponomarenko, T., Vertuhina, V., & Dovbnia, S. (2025). Developing digital competence in preschool education: Training future early childhood educators. *Eduweb*, 19(3), 342–358. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2025.19.03.22>
- Kozak, L., Popovych, O., Ivanova, V., Harashchenko, L., & Teslenko, S. (2024). Teaching professional competence in preschool education. *Amazonia Investiga*, 13(73), 114–127. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.73.01.9>

- Luo, W., Berson, I. R., Berson, M. J., & Li, H. (2021). Are early childhood teachers ready for digital transformation of instruction in Mainland China? A systematic literature review. *Children and Youth Services Review*, (120), 105718. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105718>
- Ministry of Education of the People's Republic of China. (2018). *Education Informatization 2.0 Action Plan*. Beijing: Ministry of Education of the People's Republic of China. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html
- Ministry of Education of the People's Republic of China et al. (2025). *Opinions on Accelerating the Digitalization of Education*. Beijing: Ministry of Education of the People's Republic of China. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/202504/t20250416_1187476.html
- Tang, J.-W., & Bae, Y.-M. (2024). Analysis of Awareness of Digital Competency of Chinese Kindergarten Teachers. *Journal of Children's Literature and Education*, 25(3), 403–423. <https://doi.org/10.22154/JCLE.25.3.17>
- Wang, X., Yuan, L., Li, S., Yu, H., Tuo, P., Du, Y., & Zhang, B. (2024). Developing and validating an Interdisciplinary Teaching Readiness Scale (ITRS) for pre-service teachers in China. *PLOS ONE*, 19(12), e0315723. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0315723>
- Yang, Y., Rao, N., & Sun, J. (2024). From Pre-Service Preparation to Professional Development: Early Childhood Teachers' Learning Experiences, ECE Quality, and Child Development in China. *Early Education and Development*, 35(5), 1080–1102. <https://doi.org/10.1080/10409289.2024.2336659>
- Yang, W., Wu, D., Liao, T., Wu, R., & Li, H. (2024). Ready for a technology future? Chinese preservice preschool teachers' technological pedagogical content knowledge and its predicting factors. *Journal of Research on Technology in Education*, 56(6). <https://doi.org/10.1080/15391523.2023.2196458>
- Yue, M., Jong, M. S.-Y., & Ng, D. T. K. (2024). Understanding K–12 teachers' technological pedagogical content knowledge readiness and attitudes toward artificial intelligence education. *Education and Information Technologies*, (29), 19505–19536. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12621-2>
- 蔡红梅, & 吕芳. (2024). 西部地区幼儿园教师数字化意识促进专业发展的作用机制 [Mechanisms of digital awareness for professional development of preschool teachers in Western China]. *当代教育与文化* (*Contemporary Education and Culture*), 16(6)
- 孙丽华. (2024). Preschool Teachers' Evaluation Literacy in Digital Perspective: Development Judgment and Optimization Direction. *Education Science*, 40(3), 90–96.

References

- Cao, S., Dong, C., & Li, H. (2024). Emergent digital literacy in Chinese preschoolers: Developmental patterns and associated predictors. *Early Child Development and Care*, 194(2), 281–295. <https://doi.org/10.1080/03004430.2024.2303480> (in English).
- Central Committee of the Communist Party of China & State Council. (2019). *China Education Modernization 2035*. Beijing. URL: https://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201902/t20190223_370857.html (in English).
- Central Committee of the Communist Party of China & State Council. (2025). *Outline of the Plan for Building a Leading Country in Education (2024–2035)* [教育强国建设规划纲要 (2024—2035年)]. Beijing. https://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt/s5987/202501/t20250119_1176166.html (in English).
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2022). Young children's online learning during COVID-19 pandemic: Chinese parents' beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, (118), 105440. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105440> (in English).
- Kozak, L. V. (2021). Formuvannya hotovnosti maibutnikh vykhovateliv do innovatsiinoi profesiinoi diialnosti zasobamy proiektnoi tekhnolohii. *Pedahohichna osvita: teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika*, (35), 74–81. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2021.3510> (in Ukrainian).
- Kozak, L., Mamchych, O., Ponomarenko, T., Vertuhina, V., & Dovbnia, S. (2025). Developing digital competence in preschool education: Training future early childhood educators. *Eduweb*, 19(3), 342–358. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2025.19.03.22> (in English).
- Kozak, L., Popovych, O., Ivanova, V., Harashchenko, L., & Teslenko, S. (2024). Teaching professional competence in preschool education. *Amazonia Investiga*, 13(73), 114–127. <https://doi.org/10.34069/AI/2024.73.01.9> (in English).

- Luo, W., Berson, I. R., Berson, M. J., & Li, H. (2021). Are early childhood teachers ready for digital transformation of instruction in Mainland China? A systematic literature review. *Children and Youth Services Review*, 120), 105718. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105718> (in English).
- Ministry of Education of the People's Republic of China et al. (2025). *Opinions on Accelerating the Digitalization of Education*. Beijing: Ministry of Education of the People's Republic of China. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A01/s7048/202504/t20250416_1187476.html (in English).
- Ministry of Education of the People's Republic of China. (2018). *Education Informatization 2.0 Action Plan*. Beijing: Ministry of Education of the People's Republic of China. https://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/201804/t20180425_334188.html (in English).
- Paska, T. V. (2025). Tsyfrovі tekhnolohii v systemi pidhotovky maibutnix vykhovateliv do roboty v tsyfrovomu osvithnomu seredovyschi. *Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriya: Pedagogika. Psykholohiia*, 8(2). <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2025-2.24> (in Ukrainian).
- Tang, J.-W., & Bae, Y.-M. (2024). Analysis of Awareness of Digital Competency of Chinese Kindergarten Teachers. *Journal of Children's Literature and Education*, 25(3), 403–423. <https://doi.org/10.22154/JCLE.25.3.17> (in English).
- Wang, X., Yuan, L., Li, S., Yu, H., Tuo, P., Du, Y., & Zhang, B. (2024). Developing and validating an Interdisciplinary Teaching Readiness Scale (ITRS) for pre-service teachers in China. *PLOS ONE*, 19(12), e0315723. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0315723> (in English).
- Yang, W., Wu, D., Liao, T., Wu, R., & Li, H. (2024). Ready for a technology future? Chinese preservice preschool teachers' technological pedagogical content knowledge and its predicting factors. *Journal of Research on Technology in Education*, 56(6). <https://doi.org/10.1080/15391523.2023.2196458> (in English).
- Yang, Y., Rao, N., & Sun, J. (2024). From Pre-Service Preparation to Professional Development: Early Childhood Teachers' Learning Experiences, ECE Quality, and Child Development in China. *Early Education and Development*, 35(5), 1080–1102. <https://doi.org/10.1080/10409289.2024.2336659> (in English).
- Yue, M., Jong, M. S.-Y., & Ng, D. T. K. (2024). Understanding K–12 teachers' technological pedagogical content knowledge readiness and attitudes toward artificial intelligence education. *Education and Information Technologies*, (29), 19505–19536. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-12621-2> (in English).
- Zhelanova, V. V., & Leontieva, I. V. (2024). Hotovnist pedahoha do innovatsiinoi diialnosti: struktura, kryterialnyi aparat, diahnostychnyi instrumentarii. *Osvitolohichnyi dyskurs*, 41(1), 14–20. <https://doi.org/10.28925/2311-2409.2024.412> (in Ukrainian).
- 蔡红梅, & 吕芳. (2024). 西部地区幼儿园教师数字化意识促进专业发展的作用机制 [Mechanisms of digital awareness for professional development of preschool teachers in Western China]. *当代教育与文化* (*Contemporary Education and Culture*), 16(6) (in Chinese).
- 孙丽华. (2024). Preschool Teachers' Evaluation Literacy in Digital Perspective: Development Judgment and Optimization Direction. *Education Science*, 40(3), 90–96 (in Chinese).

Bai Jisheng, Postgraduate Student of the Department of Pedagogy, Foreign Philology and Translation, Simon Kuznets Kharkiv National University of Economics, Kharkiv, Ukraine.

Research interests: comparative studies of preschool education in China and Ukraine.

PECULIARITIES OF FORMING THE READINESS OF PRESCHOOL EDUCATION TEACHERS IN CHINA FOR INNOVATION UNDER THE CONDITIONS OF THE DIGITAL TRANSFORMATION OF EDUCATION

Abstract. The article examines the peculiarities of forming the readiness of preschool education teachers in the People's Republic of China for innovation under the conditions of the digital transformation of education. The relevance of the study is determined by the large-scale digitalization of China's educational sector, accompanied by the modernization of teacher education, the active implementation of digital technologies, artificial intelligence, and digital educational platforms, as well as increasing requirements for the professional competence of preschool teachers. The purpose of the article is to identify the peculiarities of forming the readiness of preschool

education teachers in China for innovation under the conditions of the digital transformation of education and to systematize the factors associated with this process. To achieve the research objective, a set of interconnected theoretical methods was employed, including analysis of scholarly literature and regulatory and strategic documents, comparative analysis, systematization, generalization, and structural-logical analysis. Based on the analysis of contemporary Ukrainian, Chinese, and international scholarly studies and regulatory and strategic documents of the People's Republic of China, the study establishes that teachers' readiness for innovation should be considered a comprehensive professional and personal construct encompassing digital competence, innovative thinking, professional mobility, readiness for continuous professional development, and the pedagogically appropriate use of digital technologies. The scientific novelty of the study lies in the author's systematization of the factors involved in forming teachers' readiness for innovation into four interrelated groups: organizational and managerial, content and methodological, technological, and personal-professional. Their differentiation is based on the criteria of the level of influence of a factor, its primary object of influence, and its functional purpose in the formation of readiness. The results of the theoretical analysis provide grounds for considering these groups as interrelated systemic, content and methodological, technological, and personal-professional conditions for forming teachers' readiness for innovation. The practical significance of the findings lies in the possibility of applying the proposed systematization to improve pre-service and in-service training programs for preschool education teachers, as well as in further research on the digital transformation of preschool education.

Keywords: readiness for innovation; preschool education teachers; digital transformation of education; digital competence; teacher education; preschool education in China; digital technologies; innovative activity.