

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА

УДК 378:37.018.43:159.947.5

DOI 10.31654/2663-4902-2026-PP-3-159-169

Вишник О. О.

кандидат педагогічних наук, доцент

доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти

Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка

olhavysnyk@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4030-4482>**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ
В АДАПТИВНОМУ ЦИФРОВОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми формування професійної резильєнтності майбутніх учителів початкових класів в умовах адаптивного цифрового освітнього середовища. Обґрунтовано актуальність розвитку професійної резильєнтності в контексті цифрової трансформації освіти, суспільних викликів та умов воєнного стану. Проаналізовано зарубіжні й вітчизняні підходи до трактування феномену резильєнтності вчителя, уточнено сутність понять «професійна резильєнтність учителя» та «професійна резильєнтність майбутніх учителів початкових класів». Визначено потенціал адаптивних цифрових платформ, сервісів і систем для розвитку саморегуляції, рефлексивності, професійної автономії та технологічної адаптивності здобувачів педагогічної освіти. Виявлено, що адаптивне цифрове освітнє середовище створює умови для формування готовності майбутніх педагогів ефективно діяти в ситуаціях невизначеності, професійних викликів і змін.

***Ключові слова:** професійна резильєнтність, майбутні вчителі початкових класів, адаптивне цифрове освітнє середовище, цифрова трансформація освіти, адаптивні цифрові технології, саморегуляція, рефлексивність, професійна автономія, технологічна адаптивність, професійна підготовка.*

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку освіти відбувається в умовах постійних суспільних трансформацій, що суттєво змінюють вимоги до професійної підготовки педагогів. Цифровізація всіх сфер життя, стрімке оновлення технологій, зростання інформаційних потоків, соціально-економічна нестабільність і наслідки глобальних криз зумовлюють необхідність формування у майбутніх учителів здатності ефективно діяти в умовах невизначеності. Професійна діяльність педагога дедалі більше пов'язується не лише з володінням фаховими знаннями та методиками навчання, а й зі здатністю адаптуватися до нових умов, швидко реагувати на зміни, підтримувати власну професійну ефективність і зберігати психологічну рівновагу в ситуаціях підвищеного навантаження.

Для України проблема набуває особливої актуальності внаслідок повномасштабної війни, яка спричинила суттєві зміни в організації освітнього процесу. Заклади освіти функціонують в умовах безпекових ризиків, вимушених переміщень учасників освітнього процесу, необхідності поєднання очного, дистанційного та змішаного форматів навчання. Майбутні вчителі початкових класів мають бути готовими працювати в освітньому середовищі, що постійно змінюється, забезпечувати якість

навчання та водночас підтримувати емоційне благополуччя молодших школярів, які особливо гостро реагують на наслідки кризових подій. За таких умов професійна резильєнтність стає необхідною передумовою успішної педагогічної діяльності та професійного довголіття вчителя.

У контексті зазначених викликів особливого значення набувають адаптивні цифрові платформи, потенціал яких виходить далеко за межі технічного забезпечення освітнього процесу. Завдяки можливостям персоналізації навчання, оперативного зворотного зв'язку, гнучкого управління індивідуальними освітніми траєкторіями та підтримки самостійної діяльності вони сприяють розвитку адаптивності, саморегуляції, рефлексивності й готовності до прийняття рішень у нестандартних ситуаціях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика резильєнтності вчителя активно розглядається в зарубіжних педагогічних дослідженнях. У працях С. Day та Q. Gu [16] резильєнтність учителя розглядається як динамічний процес професійного становлення, що виникає у взаємодії особистісних ресурсів педагога, його досвіду та соціально-організаційного контексту професійної діяльності. Автори підкреслюють, що резильєнтність не є вродженою рисою, а формується та змінюється впродовж кар'єри під впливом умов праці, професійних викликів і підтримки середовища.

У дослідженнях С. Mansfield і S. Beltman [19], R. Le Cornu [18] *«teacher resilience»* трактується як результат взаємодії особистісних, соціальних і професійних ресурсів. У працях учених акцент зроблено на тому, що здатність учителя ефективно функціонувати в складних умовах визначається не лише індивідуальними характеристиками, а й якістю професійного середовища, рівнем колегіальної підтримки та можливостями рефлексивної практики.

Дослідження також пов'язують резильєнтність із питаннями професійного виго-рання та довготривалого збереження працездатності педагога, підкреслюючи роль організаційної культури, умов праці та професійної підтримки як ключових контексту-альних чинників.

Окремі аспекти резильєнтності, життєстійкості особистості, психологічної стій-кості в умовах кризових ситуацій представлені у багатьох дослідженнях вітчизняних вчених. Зокрема, О. Кокун [5], Л. Карамушка, і О. Креденцер [4], Т. Титаренко [13], В. Панок і В. Чернобровкін [10], О. Чиханцова і К. Гуцол та ін. [15], Л. П'янківська [12], які наголошують на важливості розвитку внутрішніх ресурсів особистості для успішного подолання життєвих і професійних труднощів.

Розглянуті підходи до розуміння резильєнтності вчителя у зарубіжній та вітчиз-няній науці дозволяють окреслити її як багатовимірне утворення, що формується у взаємодії особистісних ресурсів педагога та умов професійного середовища. У цьому контексті закономірним є звернення до проблеми тих чинників, які сьогодні істотно трансформують професійну діяльність учителя та визначають нові вимоги до його здатності адаптуватися й ефективно діяти в умовах змін. Одним із таких чинників виступає цифровізація освіти, що не лише модернізує організацію освітнього процесу, а й змінює характер професійних викликів, з якими стикається педагог.

Питання цифрової трансформації освіти у працях A. Hargreaves, M. Fullan, [17], N. Selwyn [20] розглядається з різних теоретичних позицій: від концепції професійного капіталу як основи розвитку педагогічної професії до критичного аналізу соціальних і освітніх наслідків цифровізації. У сукупності ці підходи дозволяють осмислювати цифрові технології як чинник трансформації професійної діяльності вчителя, що одночасно створює нові можливості розвитку та нові професійні виклики.

В українській педагогічній науці різні аспекти цифровізації освіти висвітлено у дослідженнях В. Бикова і О. Спіріна [1], Н. Морзе [8], О. Овчарук [9] які розглядають цифрові технології як основу модернізації освітнього середовища та розвитку цифрової компетентності майбутніх педагогів.

Попри значний науковий інтерес до проблем цифровізації педагогічної освіти та розвитку резильєнтності фахівців, питання формування професійної резильєнтності майбутніх учителів початкових класів засобами адаптивних цифрових систем,

платформ досі не стали предметом комплексного педагогічного осмислення. Наявні дослідження переважно висвітлюють окремі аспекти цифрової підготовки здобувачів освіти або психологічні механізми розвитку резильєнтності, тоді як взаємозв'язок між адаптивними можливостями цифрового освітнього середовища та формуванням здатності майбутнього педагога ефективно діяти в умовах невизначеності потребує подальшого наукового обґрунтування. Актуальними залишаються уточнення сутності професійної резильєнтності майбутнього вчителя початкових класів, визначення потенціалу адаптивних цифрових технологій для її розвитку та виявлення шляхів їх цілеспрямованого впровадження в систему професійної підготовки.

Метою статті є уточнення сутності професійної резильєнтності майбутніх учителів початкових класів та обґрунтування ролі адаптивного цифрового освітнього середовища у формуванні її структурних компонентів в умовах глобальних викликів і цифровізації освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасному науковому дискурсі підготовка майбутніх учителів початкових класів розглядається в контексті зростаючої невизначеності професійного середовища, що зумовлено глобальними кризами, цифровою трансформацією освіти та соціальними потрясіннями. Для України ці процеси набули особливої інтенсивності в умовах воєнного стану, коли освітній процес функціонує у форматах очного, дистанційного та змішаного навчання, а педагог одночасно виконує навчальну, виховну та підтримувальну функції щодо здобувачів освіти.

У цьому контексті ключовим поняттям міжнародних досліджень є ***teacher resilience (резильєнтність учителя)***, яка в сучасній літературі трактується не як риса характеру, а як ***динамічний процес професійного функціонування в умовах труднощів***.

У працях С. Day і Q. Gu [19] резильєнтність учителя визначається як процес, що формується у взаємодії між індивідуальними ресурсами педагога та умовами професійного контексту. Резильєнтність учителя не є стабільною характеристикою, а змінюється протягом професійної кар'єри залежно від середовища, підтримки та професійного досвіду.

У дослідженнях С. Mansfield та S. Beltman [19] резильєнтність учителя розглядається як динамічний процес, що формується у взаємодії педагога з професійним середовищем. Автори підкреслюють, що це не сукупність окремих «ресурсів» і не індивідуальна риса, а контекстуально зумовлена характеристика професійної діяльності.

Резильєнтність постає як результат поєднання професійної ідентичності, соціальної підтримки, досвіду взаємодії та рефлексивної практики, які разом визначають здатність учителя діяти в умовах професійних викликів і невизначеності.

У підході А. Hargreaves та М. Fullan [17] підкреслюється, що ефективність і стійкість освітніх систем визначаються рівнем розвитку професійного капіталу вчителів, а не лише їх індивідуальною здатністю адаптуватися до змін. Автори розглядають педагогічну діяльність як професію, у якій якість рішень і результативність навчання формуються через поєднання індивідуальної компетентності, професійної взаємодії та культури спільної відповідальності.

Зміни в освіті, зокрема реформування політик і постійне оновлення вимог до школи, трактуються ними як нормальний стан професійного середовища. Водночас здатність учителя діяти в таких умовах не зводиться до індивідуальної «витривалості», а залежить від того, наскільки система забезпечує можливості для професійного навчання, співпраці та обґрунтованого педагогічного прийняття рішень.

У цій логіці важливими є такі компоненти професійної діяльності:

- розвиток професійної автономії, що базується на експертності та колегіальній підтримці;
- рефлексивна практика як частина спільного професійного розвитку;
- гнучкість педагогічного мислення, сформована через взаємне навчання та обмін досвідом;
- здатність ухвалювати педагогічні рішення в умовах складності та невизначеності як професійна компетентність, а не як індивідуальна риса характеру.

У сучасному науковому дискурсі професійна резильєнтність учителя (*teacher resilience*) розглядається як самостійний напрям психолого-педагогічних досліджень, що зосереджується на вивченні здатності педагога ефективно здійснювати професійну діяльність, адаптуватися до змін та зберігати психологічне благополуччя в умовах стресу, невизначеності й різноманітних викликів освітнього середовища. Концепт професійної резильєнтності має інтегративний характер і тісно пов'язаний із такими психологічними феноменами, як *життєстійкість* (*hardiness*), *стресостійкість* (*stress resistance*), *адаптивність* (*adaptability*) та психологічне благополуччя (*well-being*). *Життєстійкість* відображає систему особистісних переконань і настанов, що забезпечують активне подолання труднощів через залученість у діяльність, відчуття контролю над подіями та готовність сприймати зміни як можливості для розвитку. *Стресостійкість* характеризує здатність особистості підтримувати ефективність діяльності та емоційну рівновагу під впливом несприятливих чинників і психоемоційного навантаження. *Адаптивність* виявляється у здатності гнучко змінювати поведінкові стратегії, способи діяльності та взаємодії відповідно до нових умов. На відміну від зазначених характеристик, резильєнтність охоплює не лише успішне протистояння труднощам або пристосування до них, а й процес відновлення внутрішніх ресурсів, конструктивного переосмислення досвіду, збереження професійної ідентичності та досягнення особистісно-професійного зростання після пережитих випробувань.

Таким чином, життєстійкість, стресостійкість та адаптивність можна розглядати як важливі психологічні ресурси й структурні компоненти професійної резильєнтності майбутнього вчителя, проте жодне з цих понять не є тотожним феномену резильєнтності.

Професійна резильєнтність – це інтегративна здатність фахівця адаптуватися до професійних викликів і стресових ситуацій, зберігати працездатність і психологічну рівновагу, а також відновлювати внутрішні ресурси для стабільного професійного функціонування та розвитку.

Професійна резильєнтність учителя – це інтегративна здатність педагога адаптуватися до професійних викликів і стресових ситуацій, зберігати ефективність педагогічної діяльності та психологічну рівновагу, а також відновлювати внутрішні ресурси для стабільного професійного функціонування і розвитку в умовах змін та невизначеності.

Професійна резильєнтність майбутніх учителів початкових класів – це інтегративна здатність здобувачів педагогічної освіти в умовах професійної підготовки адаптуватися до професійних, психоемоційних і цифрових викликів, зберігати навчально-професійну працездатність і психологічне благополуччя, а також відновлювати внутрішні ресурси для ефективного становлення та реалізації майбутньої педагогічної діяльності в умовах невизначеності та змін.

Розгляд професійної резильєнтності як динамічного механізму професійного становлення логічно привертає увагу до умов, у яких він формується та розвивається. Сучасне освітнє середовище дедалі більше визначається процесами цифрової трансформації, що змінюють не лише інструментальну основу навчання, а й саму логіку професійної діяльності педагога. Впровадження цифрових технологій, поширення адаптивних освітніх рішень і розвиток дистанційних форм навчання формують новий тип педагогічної реальності, у якій зростає варіативність освітніх траєкторій, посилюється індивідуалізація навчання та одночасно ускладнюються вимоги до професійної гнучкості й психологічної стійкості вчителя. У цих умовах цифрове середовище постає не лише як інструмент навчання, а як фактор трансформації професійних практик, що безпосередньо впливає на розвиток і прояви професійної резильєнтності педагога.

У працях N. Selwyn [20] цифрові технології в освіті інтерпретуються не як нейтральний інструментарій підвищення ефективності навчання, а як складне соціокультурне явище, що формується в полі взаємодії економічних інтересів, управлінських стратегій і суспільних очікувань. Дослідник підкреслює, що цифровізація освітнього середовища є вбудованою у ширші механізми соціальної організації,

а отже, відображає наявні асиметрії впливу, доступу та контролю. У цьому контексті впровадження цифрових технологій трансформує не лише організаційні форми навчання та комунікації, а й саму природу педагогічної взаємодії, створюючи нові моделі управління освітнім процесом. Водночас ці трансформації мають амбівалентний характер: поряд із розширенням освітніх можливостей вони можуть спричиняти посилення стандартизації навчання, зростання зовнішнього контролю та поглиблення цифрової нерівності між суб'єктами освітнього процесу.

Саме тому підготовка майбутніх педагогів набуває нового змісту – не лише як оволодіння технічними цифровими навичками, а як формування критичної цифрової грамотності та здатності усвідомлено діяти в технологічно опосередкованому освітньому середовищі, де технології є частиною професійної реальності, а не зовнішнім доповненням до неї.

Українські дослідники В. Биков, О. Спірін, О. Пінчук [1] Н. Морзе і М. Бойко [8], О. Овчарук [9] та розглядають цифрові технології як основу трансформації освітнього середовища, розвитку цифрової компетентності та персоналізації навчання.

О. Кохановська та Н. Слюсаренко [6] досліджували феномен цифрового добробуту педагогів в умовах дистанційного навчання та воєнних викликів. Тривала робота в цифровому середовищі супроводжується цифровим стресом, інформаційним перевантаженням, порушенням балансу між професійним і особистим життям та підвищує ризик професійного вигорання. Дослідниці наголошують на необхідності розвитку цифрової грамотності, цифрової гігієни та впровадження заходів підтримки цифрового добробуту освітян.

У дослідженні Н. Зінукової та Т. Коробейнікової [3] цифрові технології розглядаються як амбівалентний чинник впливу на ментальне здоров'я викладачів: з одного боку, вони підвищують ефективність роботи, забезпечують доступ до освітніх ресурсів, гнучкість і професійну взаємодію, що сприяє зниженню стресу та підтримці психологічного благополуччя; з іншого – можуть спричиняти цифрове перевантаження, інформаційне виснаження, ізоляцію та професійне вигорання. Дослідниці підкреслюють необхідність балансу між використанням цифрових інструментів і збереженням психоемоційної рівноваги педагогів через розвиток цифрової грамотності, психологічну підтримку та стратегії саморегуляції.

Готовність українських учителів до використання цифрових засобів в умовах воєнного стану досліджує О. Овчарук [9] через аналіз реальних практик організації навчання в кризових умовах, зосереджуючи увагу на тому, як змінюються способи педагогічної взаємодії, планування уроків і забезпечення освітнього процесу в дистанційному форматі. На основі масштабного моніторингу вчена довела, що цифрові технології стали необхідною умовою забезпечення безперервності освітнього процесу, водночас виявивши потребу педагогів не лише в удосконаленні цифрових навичок, а й у розвитку стресостійкості, психологічної підтримки та здатності ефективно діяти в ситуаціях невизначеності.

У наукових працях І. Харченка [14], В. Мізюка [7], М. Пікуляка [11] та ін. акцентовано увагу на особливостях використання адаптивних освітніх платформ і систем у процесі підготовки в умовах дистанційного навчання. Розкриття сутності адаптивних технологій у педагогічній діяльності суб'єктів управління освітнім процесом, як підкреслює Р. Жога [2], безпосередньо пов'язане з необхідністю реагування освітньої системи на умови невизначеності, нестабільності та зростаючі вимоги до індивідуалізації навчання. У цьому контексті адаптивні технології виступають не лише як інструмент організації освітнього процесу, а як механізм його гнучкого налаштування відповідно до освітніх потреб, рівня підготовки та динаміки розвитку здобувачів освіти, що закономірно зумовлює звернення до конкретних моделей їх практичної реалізації.

У сучасних дослідженнях adaptive learning systems визначаються як цифрові системи, що змінюють:

- складність навчального матеріалу,
- темп навчання,
- послідовність опанування контенту,
- траєкторію навчання.

Це здійснюється на основі аналізу навчальних даних, зворотного зв'язку та алгоритмів персоналізації. У педагогічній підготовці майбутніх учителів початкових класів в Україні такі підходи реалізуються через використання цифрових освітніх платформ, сервісів та інструментів, зокрема:

- Moodle – підтримка модульності, тестування, адаптивних траєкторій навчання;
- Google Classroom – організація змішаного навчання та зворотного зв'язку;
- Microsoft Teams – синхронна взаємодія та організація навчального процесу;
- цифрові сервіси формувального оцінювання (Kahoot, Quizizz, Classtime);
- платформи створення навчального контенту (Wordwall, LearningApps, Canva for Education).

Систематизуємо подані платформи за їх функціональним призначенням та рівнем адаптивності (див. табл. 1).

Таблиця 1

Адаптивні освітні сервіси, платформи, сервісів: класифікація, характеристика та переваги

Тип	Основні характеристики	Переваги використання
LMS із елементами адаптивного навчання (Moodle, Google Classroom, Microsoft Teams)	Модульна структура курсів; умовний доступ до матеріалів; можливість індивідуальних траєкторій; автоматизоване оцінювання; аналітика навчальної діяльності	Гнучка організація навчання; персоналізація освітнього процесу; контроль прогресу студентів; підтримка змішаного та дистанційного навчання
Адаптивні системи навчання (AI-driven platforms, adaptive learning systems)	Використання алгоритмів аналізу даних; автоматична зміна складності завдань; адаптація контенту під рівень користувача; постійний зворотний зв'язок	Індивідуалізація навчання; підвищення ефективності засвоєння матеріалу; зниження когнітивного перевантаження; підвищення мотивації
Платформи формувального оцінювання (Classtime, Quizizz, Kahoot!)	Швидка діагностика знань; інтерактивні тести; миттєвий зворотний зв'язок; статистика результатів у реальному часі	Оперативне виявлення прогалин у знаннях; адаптація викладання; підвищення залученості здобувачів освіти; розвиток рефлексії
Платформи персоналізації навчального контенту (LearningApps, Wordwall, Canva for Education)	Створення диференційованих завдань; візуалізація навчального матеріалу; інтерактивні вправи; варіативність подачі контенту	Підтримка різних стилів навчання; розвиток креативності; підвищення доступності матеріалу; індивідуалізація навчання
Системи підтримки змішаного та дистанційного навчання (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams)	Синхронна та асинхронна взаємодія; організація відеоуроків; групова робота; інтеграція з LMS	Забезпечення безперервності навчання; розвиток цифрової компетентності; гнучкість організації освітнього процесу
Національні освітні платформи (у контексті дидактичного ресурсу)	Стандартизований контент; доступ до навчальних матеріалів; відеоуроки; тестування; можливість самостійного навчання для зразка: «Всеукраїнська школа онлайн» (5-11 класи).	Використання як моделі цифрового уроку; аналіз методик викладання; педагогічне спостереження; рефлексивний аналіз освітніх практик. Формування у студентів уявлення про сучасний цифровий урок та дистанційне навчання в умовах школи

Джерело: розроблено автором.

Вплив адаптивних цифрових технологій на професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів і становлення їхньої професійної резильєнтності має не прямий, а системно опосередкований характер. Йдеться не про механічне «покращення цифрових навичок», а про поступову перебудову способу професійного мислення здобувача освіти, у якому навчальна діяльність починає сприйматися як динамічний, варіативний і керований процес.

У взаємодії з адаптивними цифровими середовищами формуються ключові професійно значущі якості, які безпосередньо корелюють із компонентами резильєнтності педагога:

- *розвиток саморегуляції навчальної діяльності* через роботу з індивідуалізованими траєкторіями навчання, коли майбутній учитель поступово переходить від зовнішнього контролю до внутрішнього планування, моніторингу та корекції власних освітніх дій;
- *формування рефлексивності* як здатності аналізувати власні навчальні результати на основі цифрового зворотного зв'язку, що дозволяє не лише фіксувати помилки, а й розуміти їх причини та шляхи подолання;
- *розвиток професійної автономії*, що проявляється у здатності самостійно обирати навчальні стратегії, цифрові інструменти та способи опрацювання навчального матеріалу без постійної зовнішньої регламентації;
- *формування технологічної адаптивності*, тобто готовності швидко опановувати нові цифрові сервіси та інтегрувати їх у педагогічну діяльність, що є критично важливим в умовах стрімкої цифрової трансформації освіти;
- *підготовка до професійної діяльності в умовах дистанційного та змішаного навчання*, які в сучасній українській освіті набули не ситуативного, а нормативного характеру та вимагають від учителя гнучкості, комунікативної стійкості й організаційної мобільності.

У такій логіці адаптивні цифрові технології виступають не лише як інструмент цифровізації освітнього процесу у закладах вищої освіти, а як специфічне навчально-професійне середовище, що моделює умови невизначеності, варіативності та постійної зміни освітніх сценаріїв. Саме ці умови є наближеними до реалій сучасної школи і, відповідно, забезпечують природне формування професійної резильєнтності майбутнього вчителя початкових класів як здатності зберігати ефективність, відновлювати ресурсність і розвиватися в умовах постійних викликів.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Проведений теоретичний аналіз дозволяє констатувати, що професійна резильєнтність майбутнього вчителя початкових класів постає як інтегративне динамічне утворення, яке формується у взаємодії особистісних ресурсів, професійного досвіду та характеристик освітнього середовища. У сучасних умовах цифрової трансформації освіти її розвиток значною мірою опосередковується особливостями організації навчання в адаптивному цифровому освітньому середовищі, що забезпечує варіативність освітніх траєкторій, оперативний зворотний зв'язок і можливості для індивідуалізації професійної підготовки.

Результати дослідження засвідчують, що адаптивні цифрові платформи, сервіси та інструменти не є безпосереднім чинником формування резильєнтності, однак створюють умови для розвитку її ключових компонентів. У процесі взаємодії здобувачів освіти з такими середовищами поступово формуються здатність до саморегуляції навчальної діяльності, рефлексивного аналізу власного досвіду, професійної автономії та технологічної гнучкості, що в сукупності посилює готовність майбутнього вчителя діяти в умовах невизначеності та підвищеного професійного навантаження.

Перспективи подальших досліджень полягають у необхідності емпіричної перевірки виявлених теоретичних положень шляхом розроблення та апробації моделей формування професійної резильєнтності майбутніх учителів початкових класів в умовах адаптивного цифрового освітнього середовища. Окремого наукового опрацювання потребують критерії та показники її сформованості, а також педагогічні умови ефективного впровадження адаптивних цифрових рішень у систему професійної підготовки з урахуванням викликів воєнного стану та постійної трансформації освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Журнал кафедри ЮНЕСКО «Професійна освіта протягом життя у XXI столітті»*. 2020. Вип.1. С. 27–36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36)
2. Жога Р. Адаптивні технології в педагогічній діяльності суб'єктів управління освітнім процесом. *Електронне наукове фахове видання «Адаптивне управління: теорія і практика» Серія «Педагогіка»*. 2024. Вип. 18 (35). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-18\(35\)-02](https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-02)
3. Зінуківа Н., Коробейнікова Т. Роль цифрових технологій у збереженні ментального здоров'я викладачів іноземної мови. *Освітнологічний дискурс*. 2024. № 1(44). С. 84–98. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2024.16>
4. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Ковальчук О. С. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум (Л. М. Карамушка ред.). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733813/> (дата звернення: 20.05.2026).
5. Кокун О. М. Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості : метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 58 с.
6. Кохановська О. В., Слюсаренко Н. В. Цифровий добробут педагогів: виклики та перспективи в умовах дистанційного навчання. *Педагогічний альманах*. 2025. № 58. С. 44–50. DOI: <https://doi.org/10.37915/pa.vi58.629>
7. Мізюк В. А., Хижняк А. В., Хренова В. В. Використання адаптивних навчальних платформ для персоналізації дистанційного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 14. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14605125>
8. Морзе Н. В., Бойко М. А., Струтинська О. В., Смирнова-Трибульська Є. М. Якою має бути цифрова компетентність вчителів у галузі використання штучного інтелекту? *Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету»*. 2024. № 16. С. 76–91. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.166>
9. Овчарук О. В. Моніторинг готовності вчителів до використання цифрових засобів під час війни в Україні. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 2023. Т. 98. № 6. С. 52–65. DOI: <https://doi.org/10.33407/itit.v98i6.5478>
10. Підготовка вчителів до розвитку життєстійкості/стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / Богданов С. О. та ін. ; заг. ред.: Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 208 с.
11. Пікуляк М. В. Методи та моделі розробки адаптивної системи дистанційного навчання. *Науково-технічні дослідження у галузі інформаційних технологій: колективна монографія*. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г.М., 2022. Т. 1. С. 72–108. URL: https://ukrtsa.org.ua/wp-content/uploads/2024/04/IT_1-72-108.pdf (дата звернення: 20.05.2026).
12. П'янківська Л. Особливості прояву резильєнтності у студентів в умовах воєнного часу. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 623–633. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-623-633](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-623-633)
13. Титаренко Т. М. Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека : навч. посіб. Київ : Марич, 2009. 105 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf (дата звернення: 21.05.2026).
14. Харченко І. І. Застосування адаптивних освітніх платформ у процесі навчання фахової мови. *Педагогічна Академія: наукові записки. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. 2025. № 18. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15476679>
15. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії Covid-19: практ. посіб. НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ. 2022. 128 с. URL: <https://lnk.ua/QG18tFkmX> (дата звернення: 20.05.2026).
16. Gu Q., Day C. Variations in the conditions for teachers' professional learning and development. *Teaching and Teacher Education*. 2007. 23(8), P. 1302–1316. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006>
17. Hargreaves A., Fullan M. Professional capital: Transforming teaching in every school. New York: Teachers College Press. 2012. 240 p.
18. Le Cornu R. Building Early Career Teacher Resilience: The Role of Relationships. *Australian Journal of Teacher Education*. 2013. № 38 (4). P. 1–16. DOI: <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4>
19. Mansfield C., Beltman S., Broadley T., Weatherby-Fell N. *Building resilience in teacher education: An evidenced-informed framework*. *Teaching and Teacher Education*/ 2016. № 54. P. 77–87. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016>
20. Selwyn N. *Education and technology: Key issues and debates (2nd ed.)*. Bloomsbury Academic. 2017. 233 p. DOI: <https://doi.org/10.5040/9781474235952>

References

1. Bykov, V., Spirin, O., & Pinchuk, O. (2020). Suchasni завдання tsyvrovoi transformatsii osvity [Modern tasks of digital transformation of education]. *Zhurnal kafedry YuNESKO «Profesiina osvita protiahom zhyttia u XXI stolitti» – UNESCO Chair Journal «Lifelong Professional Education in the XXI Century»*, 1, 27–36. [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36) [in Ukrainian].
2. Zhoha, R. (2024). Adaptivni tekhnologii v pedahohichnii diialnosti subiektiv upravlinnia osvitim protsesom [Adaptive technologies in pedagogical activity of educational process management subjects]. *Adaptivne upravlinnia: teoriia i praktyka. Seria «Pedahohika» – Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogy*, 18 (35). [https://doi.org/10.33296/2707-0255-18\(35\)-02](https://doi.org/10.33296/2707-0255-18(35)-02) [in Ukrainian].
3. Zinukova, N., & Korobeinikova, T. (2024). Rol tsyfrovykh tekhnologii u zberezheni mentalnogo zdorovia vykladachiv inozemnoi movy [The role of digital technologies in preserving foreign language teachers' mental health]. *Osvitohichnyi dyskurs – Educological Discourse*, 1(44), 84–98. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2024.16> [in Ukrainian].
4. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., Lahodzinska, V. I., Ivkin, V. M., & Kovalchuk, O. S. (2023). Metodyky doslidzhennia psykhychnoho zdorovia ta blahopoluchchia personalu orhanizatsii: psykholohichniy praktykum [Methods for studying mental health and well-being of organization personnel: Psychological practicum]. L. M. Karamushka (Ed.). Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Retrieved May 20, 2026, from <https://lib.iitta.gov.ua/733813/> [in Ukrainian].
5. Kokun, O. M. (2024). Diahnostyka profesiinoi zhyttiistikiosti ta psykhofiziologichnoi stiikosti: metodychni rekomendatsii [Diagnostics of professional hardiness and psychophysiological resilience: Methodological recommendations]. Kyiv: Instytut psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy [in Ukrainian].
6. Kokhanovska, O. V., & Sliusarenko, N. V. (2025). Tsyfrovi dobrobut pedahohiv: vyklyky ta perspektyvy v umovakh dystantsiinoho navchannia [Digital well-being of teachers: Challenges and prospects under distance learning conditions]. *Pedahohichnyi almanakh – Pedagogical Almanac*, 58, 44–50. <https://doi.org/10.37915/pa.vi58.629> [in Ukrainian].
7. Miziuk, V. A., Khyzhniak, A. V., & Khrenova, V. V. (2025). Vykorystannia adaptivnykh navchalnykh platform dlia personalizatsii dystantsiinoho navchannia [Use of adaptive learning platforms for distance learning personalization]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*, 14. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14605125> [in Ukrainian].
8. Morze, N. V., Boiko, M. A., Strutynska, O. V., & Smyrnova-Trybulska, Ye. M. (2024). Yakoiu maie buty tsyfrova kompetentnist vchyteliv u haluzi vykorystannia shchuchnogo intelektu? [What should teachers' digital competence in the field of artificial intelligence use be?]. *Vidkryte osvittie e-seredovyshche suchasnoho universytetu – Open Educational E-Environment of Modern University*, 16, 76–91. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.166> [in Ukrainian].
9. Ovcharuk, O. V. (2023). Monitorynh hotovnosti vchyteliv do vykorystannia tsyfrovykh zasobiv pid chas viiny v Ukraini [Monitoring teachers' readiness to use digital tools during the war in Ukraine]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 98(6), 52–65. <https://doi.org/10.33407/itlt.v98i6.5478> [in Ukrainian].
10. Bohdanov, S. O., et al. (2017). *Pidhotovka vchyteliv do rozvytku zhyttiistikiosti/stresostiikosti u ditei v osvithnikh navchalnykh zakladakh [Preparing teachers to develop children's resilience/stress resistance in educational institutions]*. V. M. Chernobrovkin & V. H. Panok (Eds.). Kyiv: Universytetske vydavnytstvo PULSARY [in Ukrainian].
11. Pikuliak, M. V. (2022). Metody ta modeli rozrobky adaptivnoi systemy dystantsiinoho navchannia [Methods and models for developing an adaptive distance learning system]. In *Naukovo-tekhnichni doslidzhennia u haluzi informatsiinykh tekhnologii – Scientific and Technical Research in the Field of Information Technologies* (Vol. 1, pp. 72–108). Ivano-Frankivsk: Vydavets Kushnir H. M. Retrieved May 20, 2026, from https://ukrtsa.org.ua/wp-content/uploads/2024/04/IT_1-72-108.pdf [in Ukrainian].
12. Piankivska, L. (2023). Osoblyvosti proiavu rezylentnosti u studentiv v umovakh voiennoho chasu [Features of the resilience manifestation among students during wartime]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Prospects and Innovations of Science*, 10 (28), 623–633. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10\(28\)-623-633](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-10(28)-623-633) [in Ukrainian].
13. Tytarenko, T. M., & Larina, T. O. (2009). Zhyttiistikiist osobystosti: sotsialna neobkhdnist ta bezpeka [Personal resilience: Social necessity and security]. Kyiv: Marych. Retrieved May 21, 2026, from https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/9065/1/Zhiznestoykost_lichnosti.pdf [in Ukrainian].
14. Kharchenko, I. I. (2025). Zastosuvannia adaptivnykh osvithnikh platform u protsesi navchannia fakhovoi movy [Application of adaptive educational platforms in professional language teaching]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky. Informatsiino-komunikatsiini tekhnologii v osviti –*

Pedagogical Academy: Scientific Notes. Information and Communication Technologies in Education, 18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15476679> [in Ukrainian].

15. Chykhantsova, O., & Hutsol, K. (2022). *Psykhologichni osnovy rozvytku rezylientnosti osobystosti v period pandemii Covid-19: praktychnyi posibnyk* [Psychological foundations of personal resilience development during the Covid-19 pandemic: A practical guide]. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy [in Ukrainian].

16. Gu, Q., & Day, C. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development. *Teaching and Teacher Education*, 23(8), 1302–1316. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.006> [in English].

17. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press [in English].

18. Le Cornu, R. (2013). Building early career teacher resilience: The role of relationships. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 1–16. <https://doi.org/10.14221/ajte.2013v38n4.4> [in English].

19. Mansfield, C., Beltman, S., Broadley, T., & Weatherby-Fell, N. (2016). Building resilience in teacher education: An evidence-informed framework. *Teaching and Teacher Education*, 54, 77–87. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.11.016> [in English].

20. Selwyn, N. (2017). *Education and technology: Key issues and debates* (2nd ed.). London: Bloomsbury Academic. <https://doi.org/10.5040/9781474235952> [in English].

Vyshnyk O.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of Primary Education,
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine.
olhavysnyk@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-4030-4482>

THEORETICAL FOUNDATIONS OF FORMING PROFESSIONAL RESILIENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS IN AN ADAPTIVE DIGITAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Relevance of the study. *The rapid digital transformation of education, combined with social instability, global crises, and the challenges caused by the ongoing war in Ukraine, has significantly increased the requirements for the professional training of future teachers. Under these conditions, professional resilience becomes an essential prerequisite for effective pedagogical activity, sustainable professional development, and the ability to maintain psychological well-being in situations of uncertainty and continuous change.*

Main objective of the study. *The purpose of the article is to clarify the essence of professional resilience of future primary school teachers and to substantiate the role of an adaptive digital educational environment in the formation of its structural components in the context of educational digitalization and contemporary societal challenges.*

Methodology. *The study is based on theoretical research methods, including analysis, comparison, synthesis, systematization, and generalization of scientific sources in the fields of teacher resilience, educational digitalization, adaptive learning technologies, and professional teacher training. The conceptual positions of international and Ukrainian researchers concerning teacher resilience, professional adaptation, psychological well-being, digital transformation of education, and adaptive learning systems were examined. Particular attention was paid to identifying the pedagogical potential of adaptive digital platforms, services, and technologies for supporting the professional development of future teachers.*

Results and findings. *The analysis of scientific literature demonstrated that teacher resilience is interpreted in contemporary educational research not as a stable personal trait but as a dynamic and context-dependent process formed through the interaction of individual resources, professional experience, and environmental factors. The study revealed the relationship between professional resilience and such constructs as adaptability, stress resistance, hardiness, and psychological well-being while emphasizing that resilience represents a broader integrative*

phenomenon that includes recovery, resource renewal, professional growth, and the preservation of professional identity under challenging circumstances.

Professional resilience of future primary school teachers is defined as an integrative ability of pedagogical students to adapt to professional, emotional, and digital challenges, maintain educational and professional effectiveness, preserve psychological well-being, and restore internal resources necessary for successful professional development and future pedagogical practice. The research substantiates that adaptive digital educational environments influence resilience formation indirectly through the development of professionally significant qualities. Such environments support individualized learning pathways, provide continuous feedback, facilitate reflective practice, and create conditions for autonomous decision-making and self-regulated learning.

The study systematizes the educational potential of adaptive digital platforms and services, including learning management systems, adaptive learning technologies, formative assessment tools, content personalization platforms, and systems supporting blended and distance learning. It was established that interaction with these technologies contributes to the development of self-regulation, reflective thinking, professional autonomy, technological adaptability, and readiness to work effectively in changing educational contexts. These qualities constitute important components of future teachers' professional resilience and increase their capacity to respond constructively to uncertainty and professional challenges.

Conclusions and significance. *The findings confirm that adaptive digital educational environments should be viewed not merely as technological tools but as pedagogical conditions that promote the formation of professional resilience among future primary school teachers. Their educational potential lies in creating flexible, personalized, and feedback-oriented learning experiences that foster professional adaptability, reflective competence, and psychological sustainability. The theoretical provisions developed in the article contribute to expanding scientific understanding of resilience formation in teacher education and may serve as a conceptual basis for designing pedagogical models, educational programs, and digital learning environments aimed at strengthening the professional preparedness of future teachers in conditions of digital transformation and societal uncertainty.*

Keywords: *professional resilience, teacher resilience, future primary school teachers, adaptive digital educational environment, digital transformation of education, adaptive learning systems, professional training, self-regulation, reflective practice, professional autonomy, digital competence.*

Отримано редколегією / Received: 19.06.2026
Прорецензовано / Revised: 01.07.2026
Опубліковано / Published: 30.09.2026