



Освіта дорослих

УДК 37.011.3-051:159.944.4]:004

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.18895502>

Цифрова стресостійкість педагогів в умовах цифровізації освіти

Олексенко Світлана Валер'янівна,

старший викладач кафедри історичної та громадянської освіти

Інституту післядипломної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,

м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0001-7527-1778>

Савченко Світлана Володимирівна,

кандидат історичних наук,

доцент кафедри історичної та громадянської освіти

Інституту післядипломної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,

м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0002-7123-9014>

Хоменко Олена Анатоліївна,

старший викладач кафедри природничо-математичної освіти та технологій

Інституту післядипломної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка,

м. Київ, Україна, <https://orcid.org/0000-0003-3652-1898>

Прийнято: 12.02.2026 | Опубліковано: 28.02.2026

Анотація. Актуальність дослідження зумовлена потребою висвітлити питання зміцнення цифрової стресостійкості освітян, з'ясувати основні



причини такого виду стресу, визначити основні механізми його подолання, рівень цифрової адаптивності педагогів. Оскільки зростання вимог до цифрової компетентності освітян, зумовлене активною цифровізацією освіти, набуває особливого значення в сучасних умовах. **Метою** статті є аналіз цифрової стресостійкості педагогів, визначення ключових компонентів і ефективних напрямів її формування задля розвитку цифрової компетентності педагогів. **Методологія** дослідження ґрунтується на поєднанні системного, порівняльного підходів, узагальненні результатів соціологічних досліджень. Розроблено авторський інструментарій для проведення емпіричного дослідження, що дало змогу проаналізувати інтенсивність використання цифрових технологій, основні джерела цифрового стресу, рівень цифрової впевненості, адаптивності та ресурси подолання стресогенних чинників. **Результати** дослідження засвідчили, що інтеграція цифрових технологій у професійну діяльність педагогів має достатньо високий рівень (92,7% використовують їх регулярно). Водночас виявлено помірний рівень цифрового стресу з наявністю окремих зон ризику, зокрема: цифрова звітність, технічні збої, недостатня впевненість у самотійному розв'язанні цифрових проблем. Також зафіксовано поляризацію відповідей: частина педагогів демонструє високий рівень адаптивності та впевненості, інша — відчуває значні труднощі у взаємодії з цифровим середовищем. Встановлено, що провідними ресурсами зниження цифрового стресу є підтримка колег (71%), самоосвіта (64,2%) та інформаційна гігієна (67,8%). Меншою мірою педагоги використовують техніки релаксації та внутрішні стратегії емоційної саморегуляції, що вказує на необхідність посилення психоедукаційної складової програм підвищення кваліфікації. **У висновках** обґрунтовано, що цифрова трансформація освіти не просто суттєво змінює професійну діяльність освітян, а висуває все нові й нові вимоги до рівня їхньої цифрової компетентності, адаптивності та психологічної стійкості. Відтак цифрова стресостійкість набуває



*стратегічного значення як чинник забезпечення безперервності та якості освіти. Практичне значення дослідження полягає у визначенні ключових напрямів зміцнення цифрової стресостійкості педагогів і розробленні освітньої програми в межах підвищення кваліфікації. **Перспективи подальших досліджень** пов'язані з аналізом копінг-стратегій зміцнення цифрової стресостійкості педагогів, психологічної культури життєвої активності та захисту від деструктивних інформаційно-цифрових наративів. **Ключові слова:** педагоги, професійний розвиток, стресостійкість, цифрова компетентність, цифровий стрес, цифрові технології.*

Research on digital stress resilience of educators in crisis conditions

Oleksenko Svitlana,

Senior lecturer,

Department of the Historical and Civic Education,

Institute of in-Service Training,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0001-7527-1778>

Svitlana Savchenko,

Candidate of Historical Sciences,

Associate Professor,

Department of the Historical and Civic education,

Institute of in-Service Training,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-7123-9014>



Khomenko Olena

Senior lecturer,

Department of the Natural and Mathematical Education and Technologies,

Institute of in-Service Training,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University,

Kyiv, Ukraine, <https://orcid.org/0000-0003-3652-1898>

Abstract: *The relevance of the study is the need to highlight the issue of strengthening educators' digital stress resilience, to clarify the main causes of this type of stress, to identify the key mechanisms for overcoming it, and to determine the level of teachers' digital adaptability. The growing demands for educators' digital competence, driven by the active digitalization of education, are gaining particular importance and urgency in contemporary conditions. **The aim of the article** is to analyze teachers' digital stress resilience in crisis conditions, to identify its key components and effective directions for its development in order to enhance teachers' digital competence. **The research methodology** is based on a combination of systemic and comparative approaches, as well as the generalization of sociological research findings. An original instrument was developed to conduct an empirical study, which made it possible to analyze the intensity of digital technology use, the main sources of digital stress, the level of digital confidence and adaptability, and the resources for overcoming stress-inducing factors. **The research results** showed that the integration of digital technologies into teachers' professional activities is at a sufficiently high level (92.7% use them regularly). At the same time, a moderate level of digital stress was identified, with certain risk areas, including digital reporting, technical failures, and insufficient confidence in independently solving digital problems. A polarization of responses was also recorded: some teachers demonstrate a high level of adaptability and confidence, while others experience significant difficulties in interacting with the digital environment. It was established that the*



leading resources for reducing digital stress are support from colleagues (71%), self-education (64.2%), and information hygiene (67.8%). To a lesser extent, teachers use relaxation techniques and internal strategies of emotional self-regulation, which indicates the need to strengthen the psychoeducational component of professional development programs. **The conclusions** substantiate that the digital transformation of education not only significantly changes educators' professional activities but also continuously imposes new demands on their level of digital competence, adaptability, and psychological resilience. Therefore, digital stress resilience acquires strategic importance as a factor in ensuring the continuity and quality of education. The practical significance of the study lies in identifying key directions for strengthening teachers' digital stress resilience and in developing an educational program within the framework of professional development. **Prospects for further research** are related to the analysis of coping strategies for strengthening teachers' digital stress resilience, the psychological culture of life activity, and protection against destructive information and digital narratives.

Keywords: teachers, professional development, stress resistance, digital stress, digital competence, digital technologies.

Постановка проблеми. Сучасні освітні системи перебувають у процесі активної цифрової модернізації, що супроводжується широким використанням цифрових платформ, онлайн середовищ, інструментів штучного інтелекту в навчальному процесі та професійній діяльності освітян. Саме тому через стрімкий розвиток технологій і постійні виклики, з якими стикається освітня спільнота протягом останніх років, цифрова компетентність педагога набуває особливого значення й актуальності.

Кожен педагог, відповідно до Професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти», виконуючи одну з трудових функцій – навчання здобувачів освіти предметів (інтегрованих курсів), має володіти інформаційно-



цифровою компетентністю: здатністю орієнтуватися в інформаційному просторі, здійснювати пошук і критично оцінювати інформацію, оперувати нею в професійній діяльності; ефективно використовувати наявні та створювати (за потреби) нові електронні (цифрові) ресурси; використовувати цифрові технології в освітньому процесі [1]. Ця важлива професійна якість дає змогу створити безпечний освітній онлайн-простір і забезпечити організацію якісного навчання. Водночас це призводить до зростання когнітивного навантаження, інформаційного перенасичення, цифрової втоми та підвищує ризики професійного вигорання вчительства. У цьому контексті цифрова стресостійкість розглядається як ключова умова ефективної освітньої діяльності, що поєднує етичне та безпечне використання цифрових технологій і розвиток цифрової грамотності.

Таким чином, одним з важливих питань стає зміцнення цифрової стресостійкості педагогів, яка передбачає здатність ефективно управляти інформаційним навантаженням, зберігаючи ментальне здоров'я в умовах постійної цифровізації та стресу, зокрема через свідоме споживання контенту, використання інструментів для зниження напруги, регулярну саморефлексію та психоедукацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання виникнення стресу та формування стресостійкості останнім часом активно досліджується як представниками української, так і світової науки. Зарубіжні науковці М. Саланова, С. Ллоренс, Е. Сіфре (M. Salanova, S. Llorens, & E. Cifre) визначили, що інтенсивне використання цифрових технологій у професійній діяльності може бути джерелом психоемоційного навантаження, що отримало назву цифрового стресу (technostress) — стресу, пов'язаного з опануванням нових цифрових інструментів та адаптацією до швидких технологічних змін [2].

А. Ганізаде, Е. Хедеші, М. Джалілі (Afsaneh Ghanizadeh, Elham Hedeshi, Mohadeseh Jalili) довели, що високий рівень техностресу знижує



продуктивність і мотивацію педагогів, тоді як цифрова стресостійкість сприяє збереженню ефективності та залученості в роботі [3].

Такі дослідники як Ф. Озтурк, Б. Салізкан, Н. Огуз-Дуран, (F.Ozturk, B.Çalışkan, & N.Oguz-Duran) в контексті цифрової трансформації освіти дослідили потребу в цифровій стресостійкості (*digital resilience*). На думку вчених, цей феномен поєднує технологічну компетентність, емоційно-регулятивні навички та когнітивну гнучкість, що дає змогу педагогам підтримувати психологічну рівновагу, продуктивну діяльність і професійне благополуччя [4].

Група дослідників у складі: Й. Юрич, Л. Подруг Крстулович, І. Мішурац (Josipa Jurić, Linda Podrug Krstulović, Irena Mišurac) з'ясували, що володіння цифровими технологіями безпосередньо впливає на інтенсивність психоемоційного напруження, пов'язаного з їхнім використанням: чим вищою є цифрова компетентність, тим нижчим є рівень тривожності, когнітивного перевантаження та відчуття професійної неефективності [5].

В своєму дослідженні колектив науковців (Li X., Su J, Mao J., Chen L., Gao H., Wang Y., Wang K., Chen L., Huang H., Zhang Q., Ji Y., Zhu Z. & Fu C.) виявив, що цифрова грамотність суттєво прогнозує психологічну стійкість та опосередковано позитивно впливає на неї через залучення до цифрового навчання [6].

Українські дослідники С. Кузікова та Т. Щербак розглянули резильєнтність і стресостійкість у педагогічній діяльності, підкреслюючи роль емоційного інтелекту та впливу професійного вигорання на ефективність роботи вчителя [7]. С. Олексенко дослідила рівень стресостійкості вчителів у довготривалих і кризових умовах, зокрема під час воєнного часу, визначила специфіку адаптаційних механізмів у складних обставинах [8]. І. Бондар та М. Малкович проаналізували розвиток стресостійкості педагогів дошкільних



закладів, виокремлюючи ключові чинники адаптації та професійної ефективності [9].

Науковиця В. Овдійчук довела, що удосконалення цифрової компетентності залежить від сучасного безпечного цифрового середовища закладу освіти, оновлення навчальних програм відповідно до умов і потреб цифрового суспільства, забезпечення доступності й прозорості освітніх послуг, рівнів цифрової компетентності та мотивації здобувачів освіти, що спрямовані на постійне самовдосконалення [10].

О. Шаповалов і Л. Зотова встановили, що комплексне впровадження освітніх і психологічних заходів дає змогу не лише знизити ризик професійного вигорання, а й сприяє формуванню стійкого, інноваційного та психологічно безпечного корпоративного середовища [11].

Дослідниця С. Литвинова проаналізувала основні напрями розвитку цифрової компетентності вчителів природничо-математичної освітньої галузі через застосування цифрового обладнання, цифрових інструментів оцінювання, формування освітнього простору, який базується на використанні хмарних технологій [12].

Л. Кравець, О. Ригель та Л. Прокопів довели, що популяризація здорового способу життя, фізичної активності, методів релаксації та відновлення має стати обов'язковим елементом освітніх програм будь-якого рівня, оскільки саме вона забезпечує збереження психофізичного здоров'я, підвищує рівень стресостійкості, формує позитивне ставлення до навчальної й професійної діяльності, створює передумови для гармонійного розвитку особистості [13].

О. Кохановська та Н. Слюсаренко наголосили на важливості цифрової гігієни для формування психологічної рівноваги та продуктивності під час використання цифрових технологій. Цифрову стресостійкість вони порівнюють із цифровим добробутом, що включає комфорт, контроль часу онлайн та уникнення інформаційного перевантаження [14].



Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри наявність численних досліджень цифрового стресу та стресостійкості педагогів, залишається недостатньо вивченим вплив рівня цифрової компетентності на здатність педагогів протистояти психоемоційному навантаженню, зумовленому використанням цифрових технологій. Варто проаналізувати ефективність реалізації стратегій зміцнення цифрової стресостійкості, зокрема практик інформаційної гігієни, цифрового детоксу, розвитку емоційного інтелекту та релаксаційних технік.

Виявлення напрямів зміцнення цифрової стресостійкості та механізмів зниження рівня цифрового стресу також буде актуальним завданням для обґрунтування та розвитку комплексних програм підвищення цифрової стресостійкості педагогів у контексті сучасної цифрової трансформації освітнього процесу.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою даної статті є дослідження цифрової стресостійкості педагогів, визначення ключових компонентів і ефективних напрямів її формування задля розвитку цифрової компетентності.

Для реалізації зазначеної мети необхідно вирішити такі завдання:

- 1) проаналізувати наукові підходи до розуміння сутності цифрової стресостійкості педагогів;
- 2) розробити інструментарій для дослідження кола питань, пов'язаних з цифровою стресостійкістю педагогів;
- 3) провести емпіричне дослідження рівня цифрового стресу, стресогенних факторів та ефективності напрямів зміцнення цифрової стресостійкості серед педагогів закладів освіти;
- 4) на основі результатів дослідження надати пропозиції щодо зміцнення цифрової стресостійкості педагогів.



Виклад основного матеріалу дослідження. Задля досягнення поставленої мети на початку 2026 року було проведено дослідження серед педагогів закладів освіти м. Києва, які підвищували кваліфікацію в Інституті післядипломної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка. В опитуванні брали участь 112 осіб.

Задля дослідження цифрового стресу та цифрової стресостійкості було розроблено анкету «Цифрова стресостійкість педагогів». Вона містила питання щодо статі, віку та педагогічного стажу респондентів, використання цифрових інструментів в професійній діяльності, цифрового стресу та засобів зміцнення цифрової стресостійкості.

Вибірка представлена 89,2% респондентів жіночої статі та 10,7% – чоловічої, що відповідає стану гендерної структури педагогічної професії. Маємо також визнати, що така диспропорція обмежує нашу можливість для порівняльного аналізу за статтю. За віковими категоріями вибірка розділилась: 3,5% – педагоги віком до 30 років; 42,8% – від 31 до 50 років; 53,7% – педагоги віком від 51-го і за 60-т років. Отже, маємо виражений зсув у бік старших вікових груп. Відповідно, за кількістю років педагогічного стажу переважають освітяни, які працюють понад 20 років (60,7%). Група зі стажем 6–10 років представлена лише 3,5%. Загалом, 82,1% респондентів мають стаж понад 10 років. Отже, результати дослідження будуть відображати позицію педагогів із значним професійним досвідом, натомість маємо обмежене відображення позиції молодих спеціалістів.

Результати опитування (рис.1) про інтенсивність використання цифрових технологій у професійній діяльності демонструють, що переважна більшість освітян (92,7%) застосовують цифрові технології регулярно (щоденно або кілька разів на тиждень), що свідчить про позитивну динаміку цифрової трансформації освіти. Незначна частка педагогів (7,1%) використовують технології епізодично, що може вказувати на недостатній рівень цифрової

компетентності, відсутність технічних можливостей або ж професійні, психологічні бар'єри, про специфіку навчального предмета чи формату роботи.

Рисунок 1

Інтенсивність використання цифрових технологій в професійній діяльності



Джерело: власна розробка авторів

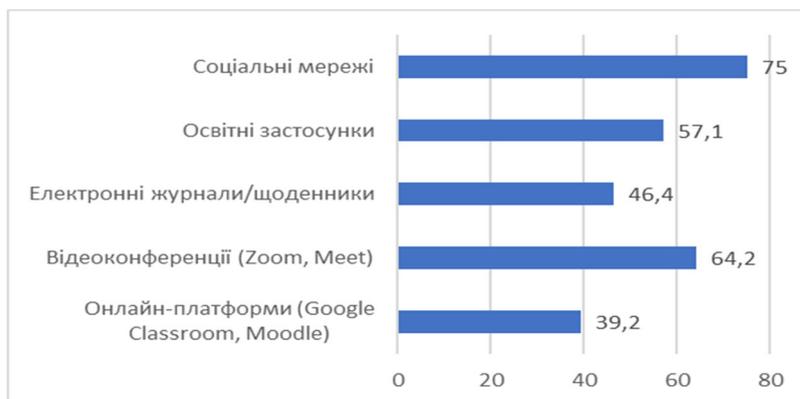
Маємо констатувати, що педагоги, які брали участь в опитуванні, серед перелічених цифрових інструментів надають перевагу засобам комунікації та взаємодії. Найбільш популярними серед таких є соціальні мережі (75%). Значна частина опитаних (64,2%) використовує додатки для відеоконференцій (Zoom, Meet та інші). Прагнення педагогів урізноманітнювати освітній процес та підвищувати його ефективність і якість підтверджується використанням освітніх застосунків (57,1%). Менш поширеним є використання електронних документів (46,4%) та онлайн-платформ для навчання (39,2%), що може свідчити про наявність певних труднощів у їхньому впровадженні або про недостатній рівень цифрової компетентності окремих педагогів (рис.2).

Вочевидь наявним є достатньо високий рівень використання цифрових технологій у професійній діяльності педагогів, водночас простежується певні напрями для подальшого розвитку цифрової грамотності, відповідно до опису цифрової компетентності педагогічного працівника [15].

Результати самооцінки цифрового стресу педагогами демонструють його помірний рівень з вираженою поляризацією думок: частина педагогів відчуває значне напруження, тоді як інша частина достатньо впевнено адаптується до змін цифрового середовища (рис.3).

Рисунок 2

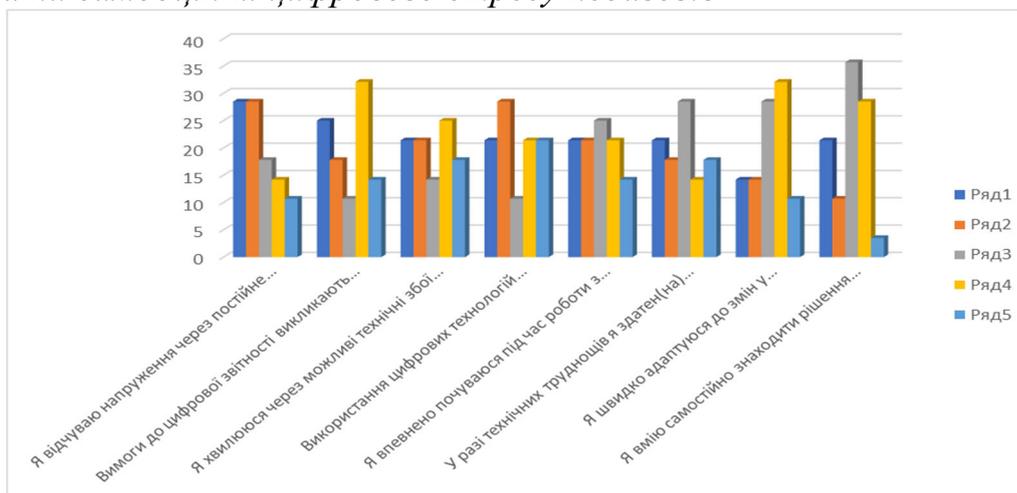
Цифрові інструменти, які використовують педагоги в роботі



Джерело: власна розробка авторів.

Рисунок 3

Результати самооцінки цифрового стресу педагогів



Джерело: власна розробка авторів

Наразі проведемо аналіз результатів за окремими твердженнями. Більшість педагогів спокійно сприймають оновлення технологій (57%), тоді як (24,9%) мають труднощі адаптації, відчувають напруження.

Цифрова звітність є одним із найбільш стресогенних чинників (46,3% відчувають стрес). Так, 42,8% – нормально адаптуються до вимог цифрової звітності. Такий показник, на думку авторів, скоріше можна охарактеризувати як організаційне, а не технологічне перевантаження. Також спостерігається розподіл думок щодо реагування на технічні збої при проведенні дистанційного навчання: для частини респондентів це відчутний стресор (42,8%), однак для



аналогічної кількості така ситуація не становить значної проблеми. Сприйняття цифрових технологій як додаткового професійного навантаження є у 42 % респондентів, але 49% не вважають їх причиною перевантаження. Тобто, група ризику – педагоги, які вочевидь мають нижчий рівень цифрової компетентності, тому використання цифрових технологій для них потребує додаткових зусиль.

Відповіді на другу половину тверджень характеризують рівень цифрової впевненості та адаптивності педагогів. Відповідно, маємо такі результати: частина педагогів (42%) не почувається впевнено з новими цифровими інструментами, що співпадає з кількістю педагогів, для яких цифрові інструменти та технології є навантаженням. Впевнено працюють з новими цифровими інструментами 35,6%, імовірно, що такі освітяни мають достатній рівень цифрової компетентності. Помітна частка респондентів (39,2%) має труднощі з емоційною стабільністю в умовах технічних проблем. Відповідно, 32% педагогів здатні зберігати спокій в разі виникнення певних технічних збоїв. Більшість (42,8%) педагогів демонструє адаптивність до змін у цифровому середовищі, але є значна частина – 28,4%, які важко адаптуються до таких змін. Високий відсоток невизначеності педагогів (35,7% – які вагаються) і 32,1%, що заперечують спроможність самостійного вирішення цифрових проблем, свідчить про недостатню впевненість у власних цифрових компетентностях. Впевнено проявляють себе лише 32% респондентів.

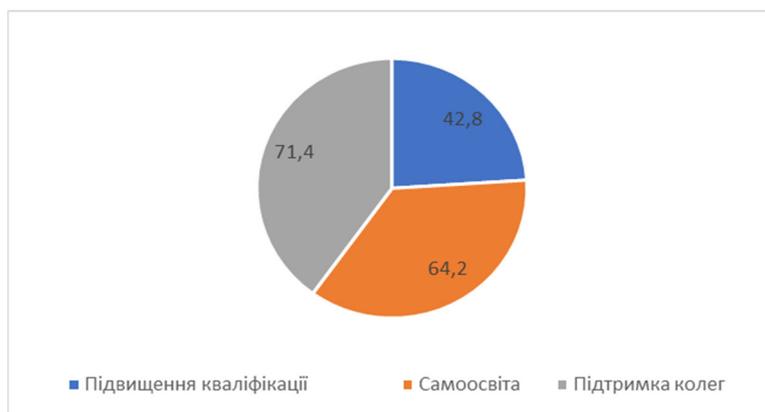
Загалом, виявлено помірний рівень цифрового стресу педагогів, які брали участь в опитуванні. Він не є критично високим, але існують певні виражені зони ризику (цифрова звітність, технічні збої, недостатня впевненість у вирішенні цифрових проблем). Натомість, ресурсами для даної вибірки є достатній рівень адаптивності до змін, відносна стійкість до постійних оновлень технологій. Як зазначає дослідник М. Шпак: «Стійкість організму до стресу є корисною захисною функцією, яка дає змогу людині успішно

адаптуватися до умов середовища, протидіяти негативному впливу зовнішніх і внутрішніх стресогенних чинників» [16].

Результати опитування щодо вибору шляхів зниження рівня стресостійкості демонструють, що педагоги насамперед орієнтуються на соціальну та професійну підтримку. Адже цифровий стрес долають 71% педагогів завдяки обміну досвідом, неформальним консультаціям, спільному розв'язанню технічних проблем, емоційній підтримці в колективі. А горизонтальна взаємодія є ключовим ресурсом адаптації до цифрових змін. Другий за значущістю показник – самоосвіта педагогів – 64,2%. Такий показник свідчить про їхній самостійний активний пошук інформації та високий рівень внутрішньої мотивації до професійного розвитку. Підвищення кваліфікації, як спосіб розвитку цифрової компетентності та, відповідно, зниження цифрового стресу обрали 42,8% (рис.4). Отже, формальна освіта не є основним інструментом подолання цифрового стресу серед педагогів даної вибірки.

Рисунок 4

Шляхи зниження рівня цифрового стресу



Джерело: власна розробка авторів

Оскільки цифрова стресостійкість базується на усвідомленому ставленні до цифрового середовища та активному використанні інструментів для захисту власного ментального здоров'я, то серед факторів, які сприяють цифровій стресостійкості в анкеті були виділені такі позиції: інформаційна гігієна,

розвиток емоційного інтелекту, цифровий детокс, техніки релаксації. Таким чином, найбільший відсоток респондентів (67,8%) обрали інформаційну гігієну як ключовий фактор цифрової стресостійкості. Найменший – техніки релаксації (28,5%). Високий відсоток свідчить про сформоване розуміння важливості фільтрації контенту та свідомого вибору джерел інформації (рис.5). Більше половини (53,5%) опитаних визнали значущість внутрішніх психологічних ресурсів. Частина респондентів (42,8%) обрала для себе регулярне відключення від гаджетів. Хоча повна або навіть тимчасова відмова від цифрових пристроїв є складною через навчальні, професійні чи соціальні потреби.

Рисунок 5

Напрями зміцнення цифрової стресостійкості



Джерело: власна розробка авторів

Отже, отримані дані свідчать про достатній рівень усвідомлення педагогами проблеми інформаційного перевантаження, однак потребують популяризації внутрішні стратегії психологічної саморегуляції. Допоміжним дієвим засобом може бути проведення просвітницьких заходів для розвитку емоційного інтелекту та впровадження технік релаксації як важливих складових цифрової стресостійкості.

Отримані результати дослідження цифрової стресостійкості також демонструють потребу розвитку цифрової компетентності в процесі підвищення кваліфікації освітян. Наразі, автори вважають за доцільне, в



Інституті післядипломної освіти Університету Грінченка розробити нову освітню програму «Стратегії цифрової стресостійкості освітян: від інформаційної гігієни до емоційної саморегуляції». Освітня програма може містити такі теми модулів: психологічний комфорт педагога в освітньому закладі; антистресові технології в педагогічній діяльності; основи медіаграмотності; ресурсозбереження педагогів; розвиток навичок стресостійкості педагогів в кризових умовах; підтримка психологічного здоров'я та емоційної стабільності педагогів в професійній діяльності; професійний розвиток: психологічні аспекти; ресурси для розвитку цифрової компетентності вчителя.

Висновки. Цифрова трансформація освіти суттєво змінює професійну діяльність педагога, висуваючи підвищені вимоги до рівня цифрової компетентності, адаптивності та психологічної стійкості. В умовах кризових викликів, цифрова стресостійкість набуває стратегічного значення як чинник забезпечення безперервності та якості освіти.

Результати дослідження засвідчили високий рівень інтеграції цифрових технологій у професійну діяльність педагогів: переважна більшість опитаних використовують їх регулярно. Водночас виявлено помірний рівень цифрового стресу з наявністю чітко окреслених зон ризику, зокрема: цифрова звітність, технічні збої під час дистанційного навчання, недостатня впевненість у самостійному розв'язанні цифрових проблем. Зафіксовано також поляризацію результатів: частина педагогів демонструє високий рівень цифрової впевненості й адаптивності, тоді як інша частина відчуває труднощі у взаємодії з новими цифровими інструментами. Це свідчить про потребу в диференційованому підході до організації програм підвищення кваліфікації з урахуванням віку, стажу та рівня цифрової компетентності освітян.

Основними ресурсами подолання цифрового стресу визначено підтримку колег, самоосвіту та дотримання принципів інформаційної гігієни. Водночас



внутрішні стратегії емоційної саморегуляції та техніки релаксації використовуються менш активно, що вказує на потребу посилення психоедукаційної складової в системі післядипломної педагогічної освіти.

Перспективою для подальших досліджень може бути аналіз копінг-стратегій зміцнення цифрової стресостійкості педагогів, психологічної культури життєвої активності та захисту від деструктивних інформаційно-цифрових наративів.

Список використаних джерел

1. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти»: наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennia-profesiinoho-standartu-vchytel-zakladu-zahalnoi-serednoi-osvity>

2. Salanova M., Llorens S., Cifre E. The dark side of technologies: technostress among users of information and communication technologies. *International Journal of Psychology*. 2013. Vol. 48, № 3. P. 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1080/00207594.2012.680460>

3. Ghanizadeh A., Hedeshi E., Jalili M. Teacher professional development in the light of technostress, job commitment, and work engagement. *Teaching and Teacher Development*. 2025. P. 1–20. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13664530.2025.2542215>

4. Ozturk F., Çalışkan B., Oguz-Duran N. Digital resilience: a systematic literature review on definitions, measurements, and interventions. *European Psychologist*. 2025. URL: <https://econtent.hogrefe.com/doi/10.1027/1016-9040/a000570>

5. Jurić J., Podrug Krstulović L., Mišurac I. Professional well-being of teachers in the digital age: the role of digital competences and technostress.



Education Sciences. 2026. Vol. 16, № 1. P. 130. URL: <https://www.mdpi.com/2227-7102/16/1/130>

6. Li X., Su J., Mao J., Chen L., Gao H., Wang Y., Wang K., Chen L., Huang H., Zhang Q., Ji Y., Zhu Z., Fu C. The relationship between digital literacy and mental health resilience among college students based on the mediating role of digital learning. *Frontiers in Psychology*. 2026. Vol. 17. P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1755407>

7. Кузікова С., Щербак Т. Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*. 2022. № 8. С. 39–46. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/258313>

8. Олексенко С. В. Стресостійкість учителів в умовах тривалої стресової ситуації. *Modern Engineering and Innovative Technologies*. 2024. № 34–03. С. 47–52. DOI: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2024-34-00-015>

9. Бондар І. М., Малкович М. М. Психолого-педагогічні особливості розвитку стресостійкості у педагогів закладів дошкільної освіти. *Освітні обрії*. 2024. Т. 59, № 2. С. 67–71. URL: <https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/8918/8936>

10. Овдійчук В. Цифрова компетентність як одна з базових компетентностей майбутніх учителів інформатики. *Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13, № 3. С. 64–69. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i3-010>

11. Шаповалов О. О., Зотова Л. М. Роль освітніх і психологічних стратегій у розвитку стресостійкості та соціальної підтримки працівників ІТ-галузі для подолання професійного вигорання. *Наукові записки кафедри педагогіки Каразінського університету*. 2025. Вип. 56. С. 46–54. URL: <https://periodicals.karazin.ua/pedagogy/issue/view/1552>

12. Литвинова С. Цифрова компетентність вчителів природничо-математичних предметів. *Цифрова компетентність сучасного вчителя нової української школи: подолання викликів у період карантину, спричиненого*



COVID-19. Київ, 2021. С. 79–81. URL:
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728528/1/ТЕЗИ-002-компетентність-Литвинова.pdf>

13. Кравець Л. М., Ригель О. В., Прокопів Л. Я. Формування стресостійкості учасників освітнього процесу в умовах освітніх криз. *Академічні візії*. 2025. Вип. 47. С. 1–9. URL: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/2173/2044>

14. 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>

15. Морзе Н. В., Базелюк О. В., Воротнікова І. П., Дементієвська Н. П., Захар О. Г., Нанаєва Т. В., Пасічник О. В., Чернікова Л. А. Опис цифрової компетентності педагогічного працівника. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2019. Спецвип. С. 1–53. URL: <http://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/263>

16. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус*. 2022. Вип. 39. С. 199–203. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27825/1/Shpak_Habitus_2022.pdf