

realii, perspektyvy. №2(27). С. 37–43. DOI: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2021-2\(27\)-37-43](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2021-2(27)-37-43). [in Ukrainian]

10. Engineering for sustainable development: delivering on the Sustainable Development Goals. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/engineering-sustainable-development-delivering-sustainable-development-goals> [in English]

11. Thibaut, L., Knipprath, H., Dehaene, W., Depaere, F. (2018). The influence of teachers' attitudes on STEM integration. International Journal of Science and Mathematics Education. № 17. p. 987–1007. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ФТЕМОВ Юрій – кандидат технічних наук, старший науковий співробітник, завідувач кафедри фундаментальних наук Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: імплементація та актуалізація фундаментальних наук у системі військової освіти.

ГРУБЕЛЬ Михайло – доктор технічних наук, професор, професор кафедри фундаментальних наук Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: посилення інженерно-технічної компоненти підготовки військових фахівців.

ПАРАЩУК Лідія – кандидат технічних наук, доцент, професор кафедри фундаментальних наук Національної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: розвиток компетентісного підходу в системі вищої військової освіти та практичні шляхи його реалізації.

ОДОСІЙ Любомира – кандидат технічних наук, доцент, професор кафедри фундаментальних наук Національ-

ної академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного.

Наукові інтереси: підсилення ролі інформаційно-цифрових дисциплін у системі підготовки офіцерських кадрів.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

FTEMOV Yuriy – Candidate of Technical Sciences, Senior Research, Head of the Chair of the Department of Fundamental Sciences Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: implementation and updating of fundamental sciences in the system of military education.

HRUBEL Mykhailo – Doctor of Technical Sciences, Professor, Professor of the Department of Fundamental Sciences Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: strengthening the engineering and technical component of training military specialists.

PARASHCHUK Lidiia – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Fundamental Sciences Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: development of a competency-based approach in the system of higher military education and practical ways of its implementation.

ODOSII Liubomyra – Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Fundamental Sciences Hetman Petro Sahaidachnyi National Army Academy.

Scientific interests: strengthening the role of information and digital disciplines in the system of officer training.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2026 р.

Стаття прийнята до друку 29.03.2026 р.

UDC 378.011.3-051:004:159.942

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-623-628

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

ВОРОБЕЛЬ Марія –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри української та іноземних мов
Львівського державного університету фізичної культури
імені Івана Боберського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9128-7809>
e-mail: marya.vorobel@gmail.com

СІРАНТ Неля –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової та дошкільної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8075-1511>
e-mail : nelya0313@ukr.net

ЮРКО Надія –

старший викладач кафедри української та іноземних мов
Львівського державного університету фізичної культури
імені Івана Боберського
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7077-2442>
e-mail: nau40279@gmail.com

ЦИФРОВА РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ: ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ СТАБІЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті висвітлено поняття цифрової резильєнтності як невід'ємної складової професійної стійкості викладачів закладів вищої освіти на тлі швидкого розвитку цифрових технологій. Детально проаналізовано, як технологічні зміни впливають на психолого-педагогічний стан освітян, а також запропоновано стратегії техноадаптації. Ці стратегії спрямовані на збереження професійної ефективності педагогів і попередження вигорання у динамічно змінюваному цифровому середовищі.

Дослідження акцентує увагу на взаємозв'язку між рівнем цифрової компетентності, техностресом та здатністю викладачів ефективно виконувати свої професійні обов'язки у період технологічних змін. Спираючись на стандарти DigCompEdu, модель ТРАСК (технологічного, педагогічного та змістового знання) і сучасні психологічні теорії системної стійкості, автори наголошують, що цифрова резильєнтність є проактивною основою для професійного й педагогічного розвитку. Особливу увагу приділено використанню генеративного штучного інтелекту, зокрема технології Gemini, який розглядається як засіб посилення академічної доброчесності та зменшення адміністративного навантаження у сфері освіти в Україні. У рамках дослідження

обґрунтовується твердження, що цифрова резильєнтність виступає ключовою ланкою між базовими комп'ютерними навичками та здатністю викладача залишатися продуктивним і стійким у швидкоплинному цифровому світі. Автори визначають цифрову резильєнтність як критично важливий фактор сучасної педагогічної професії, що знаменує перехід від суто технічного володіння інструментами до гнучкого управління змінами.

У статті підкреслюється, що професійна стійкість викладача у процесі цифровізації залежить від синергії трьох основних чинників: когнітивного переосмислення (перетворення технологічних викликів на можливості для розвитку), структурної адаптації (успішне застосування моделі TRACK для пріоритетизації педагогічних цілей над технічними засобами) та інноваційної синергії (ефективне використання штучного інтелекту задля оптимізації адміністративних процесів). У підсумку автори стверджують, що перехід від пасивного пристосування до активного керування змінами дозволяє зберегти людиноцентричність освітнього процесу та сприяє професійному зростанню педагогів у цифровому середовищі. Дослідження підтверджує, що викладачі, які сприймають цифрові трансформації як можливість для вдосконалення своїх професійних компетенцій, демонструють вищу ефективність і тривалість кар'єри в умовах безперервних змін.

Ключові слова: цифрова резильєнтність, вища освіта, цифрова компетентність, професійна стабільність, педагогічна адаптація, освітній досвід.

VOROBEL Mariia –

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9128-7809>
e-mail: marya.vorobel@gmail.com

SIRANT Nelia –

Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Primary and Preschool Education
Ivan Franko National University of Lviv
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8075-1511>
e-mail : nelya0313@ukr.net

YURKO Nadiya –

Senior Lecturer of the Department of Ukrainian and Foreign Languages
Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7077-2442>
e-mail: nau40279@gmail.com

DIGITAL RESILIENCE: A PREREQUISITE FOR PROFESSIONAL STABILITY OF HIGHER EDUCATION FACULTY

The article explores the phenomenon of digital resilience as a critical component of the professional stability of higher education educators in the context of rapid digital transformation. The study analyzes the relationship between digital competence, technostress, and the ability of educators to maintain professional efficiency during technological shifts. By integrating the DigCompEdu standards, the Technological Pedagogical Content Knowledge (TRACK) model, and current psychological theories of systemic resilience, the authors argue that digital resilience is not merely a reactive trait but a proactive foundation for pedagogical and professional growth.

Specific attention is given to the integration of Generative AI (Gemini) as a tool for enhancing academic integrity and reducing administrative burden in the Ukrainian educational space. The study argues that digital resilience is the missing link between knowing how to use a computer and remaining a stable, effective professional in a digital-first world. Digital resilience is the fundamental stabilizer of the contemporary pedagogical profession. It constitutes a move away the static mastery of tools toward a dynamic mastery of change.

This study concludes that professional stability in higher education is achieved through tripartite process of cognitive re-framing, structural integration, and innovative synergy. By transitioning from viewing technological disruption as a threat to an opportunity for innovation, and employing frameworks such as TRACK, educators can ensure technology remains subordinate to pedagogy. Furthermore, the strategic adoption of AI tools is highlighted as a critical means to alleviate administrative burdens, thereby preserving the human-centric core of the educational experience. Research confirms that educators who treat digital disruptions as opportunities for pedagogical innovation rather than threats to their status demonstrate higher levels of professional longevity and effectiveness.

Key words: digital resilience, higher education, digital competence, professional stability, pedagogical adaptation, educational experience.

Problem statement. The contemporary higher education system is experiencing a phase of «permanent digitalization», reshaping the traditional paradigms of teaching and learning. For educators, this transition often creates a paradox: while technological advancements offer a plethora of innovative teaching tools, they also contribute to professional instability marked by technostress and cognitive overload. The problem lies in the gap between the formal mastery of digital tools and the internal psychological and professional readiness to adapt to constant technological disruptions. Consequently, the cultivation of digital resilience emerges as a critical factor for ensuring the long-term stability and productivity of educators. In the absence of such resilience, technostress can precipitate burnout, dimi-

nished teaching efficacy, and a regression toward outdated pedagogical practices that fail to meet modern educational demands.

Today's higher education institutions exist in an environment of constant turbulence. The role of educators has evolved beyond content delivery; they are now required to remain emotionally grounded and professionally agile amid rapid and often chaotic digital transformation. Traditional higher education pedagogy was founded upon the stability of knowledge. However, digital resilience shifts the focus toward the educator's capacity for lifelong learning representing a core concept of modern adult learning. In our study we would like to propose techno-adaptation strategies that facilitate the

maintenance of professional efficiency and the prevention of burnout within a dynamic digital environment.

Analysis of recent research and publications. The foundational framework for digital competencies among educators has been outlined in the European initiative the DigCompEdu [13], emphasizes that achieving professional autonomy (levels A2-B1) necessitates psychological preparedness for continuous change. Within the Ukrainian educational landscape, V. Bykov and O. Burov have extensively analyzed the conceptual requirements for participants in the educational process within advanced digital learning environments [1, pp.11–22]. Their work offers a robust theoretical model bridging the external and internal organization of e-learning features. Critically, this model identifies measurable parameters to assess learner success based on human-centric characteristics rather than the limitations of the learning technologies themselves. The stability of the Ukrainian educators is currently defined by their ability to maintain pedagogical presence across fragmented digital channels, often under conditions of physical and digital insecurity. Other notable contributions highlight that professional competence in the digital age necessitates an ongoing recalibration in response to technological evolution [3, pp. 60–65]. Complementing this view, further research explores how integrating generative AI technologies, such as Gemini, demands heightened levels of critical thinking along with reinforced academic integrity [2, pp. 2134-2144]. These perspectives underscore the necessity of preparing educators not just to use new tools but to engage with them critically and ethically.

Yet digitalization is not without its drawbacks. As identified by numerous scholars, «technostress» is a primary factor driving reduced productivity and exacerbating workplace dissatisfaction [14, pp. 301–328]. M. Bond expanded this understanding within the context of emergency remote education during the COVID-19 pandemic, demonstrating that resilience is often the deciding factor in whether teachers can sustain their roles and responsibilities long-term [5, pp. 191–247]. From a psychological perspective, V. Korolchuk examined educator stability amidst stress-inducing changes, defining resilience as a vital mechanism for transforming adversity into professional development [4].

Significantly, for educators, "adversity" frequently manifests as the abrupt obsolescence of established teaching practices in favor of rapidly changing technological expectations. Professional stability, therefore, cannot mean the absence of stress but rather denotes an educator's ability to transform such challenges into opportunities for growth. This concept positions digital resilience as a form of metacognitive awareness, the capacity to monitor one's mental state while adapting strategies flexibly without compromising professional effectiveness. The task of our report would be to present the transformation of the educator from a vulnerable user of technology into a resilient architect of digital learning, ensuring that their stability is build on a foundation of adaptive mastery rather than static knowledge.

The primary goal of this study is to investigate and outline the structural components of digital resilience and examine their role in ensuring the professional stability of university faculty. More specifically, it seeks to identify theoretical constructs, actionable strategies, and evidence-based practices that can support educators in evolving from passive users of technology into competent architects of resilient and effective digital learning

environments. By fostering adaptive mastery rather than reliance on static knowledge, this research aims to illuminate pathways for building sustainable educational competency in an era where change is the only constant.

Presentation of the main material. In the context of the fundamental structural transformation of the contemporary landscape of higher education the professional identity of the academic practitioner is no longer defined by the possession of fixed knowledge, but by the capacity to function as a central element in an integrated digital ecosystem. The pedagogical analysis explores how professional stability is maintained through the integration of technology, psychology, and evolving academic standards. The educational environment of the educational institution has evolved into a complex cloud-based space. Consequently, professional stability is redefined as the educator's ability to filter, curate, and navigate these digital spaces while maintaining pedagogical integrity [1, pp.11–22]. This shift necessitates a facilitator-led approach where knowledge is co-constructed within a digital framework. Professional stability is not a static state but a dynamic process of adaptation, where digital resilience serves as the primary mechanism for sustaining high-quality educational standards amidst constant technological flux.

A rigorous pedagogical analysis identifies that professional stability is not a singular skill but the synergy of multiple domains, encapsulated in the Technological Pedagogical Content Knowledge (TRACK) framework [11, pp. 1017–1054]. Stability occurs when the teaching professional masters the invisible integration of technology. If an educator understands the content and the pedagogy but lacks the technological fluency (TK), the professional foundation becomes unstable. This imbalance leads to increased cognitive load, fragmented delivery, and a loss of professional authority. Conversely, when Technological Knowledge (TK), Pedagogical Knowledge (PK), and Content Knowledge (CK) are harmonized, technology becomes a natural extension of the educator's methodology.

High levels of TRACK integration allow faculty members to remain stable regardless of the specific software of AI model (e.g., Gemini) being utilized. When the pedagogical logic of AI-assisted critical thinking is understood, the specific interface becomes secondary to the educational objective. Furthermore, the DigCompEdu framework [13] and UNESCO ICT Competency Framework [8] provide a developmental roadmap. By progressing from a new «Newcomer to a Pionere», the educator stops being a mere transmitter of data and become an orchestrator of digital learning experiences. This transition reduces individual pressure by distributing the cognitive load across the digital environment through Self-regulated Learning strategies [15, pp. 64–70].

Digital resilience is multidimensional construct that is as much psychological as it is technical. A lot of scholars define resilience as the capacity for positive adaptation despite significant adversity [10, pp. 543–562]. In the digital realm, this adversity often manifests as «technostress» [6, pp.1–8].

Technostress in higher education manifests through five primary vectors that threaten professional stability [14, pp. 301–328]:

1. Techno-overload: the pressure to work faster and process more information due to constant connectivity.

2. Techno-invasion: the erosion of boundaries between professional and private life, leading to digital fatigue.

3. Techno-complexity: the stress induced by steep learning curves associated with new software and constant system updates.

4. Techno-insecurity: the fear of being replaced or rendered obsolete by automated systems or Artificial Intelligence.

5. Techno-uncertainty: the instability caused by the rapid, unpredictable evolution of digital tools and platforms.

V. Karolchuk emphasizes that psychological resilience is essential for maintaining a stable professional identity during stressogenic changes. For educators facing extreme conditions such as the transition to emergency remote teaching [4] or the adaptation of the Ukrainian educational system to war conditions [12, pp. 18–26] resilience becomes a tool for social continuity and professional survival.

The integration of Large Language Models (LLMs) like Gemini introduces a new challenge to professional stability. Digital resilience now includes the ability to delegate routine cognitive tasks to AI while simultaneously intensifying the focus on higher-order critical thinking [2, pp. 2134–2144]. The primary pedagogical risk is that AI becomes a «cognitive prosthetic», potentially weakening student analysis. To counter this, educators must redesign the learning process by focusing on:

- *Prompt engineering as pedagogy*: assessing how students interact with and direct AI models;
- *Fact-checking and verification*: developing specialized skills to audit AI-generated content for biases and hallucinations;

- *Ethical evaluation*: integrating academic integrity into the core curriculum as a fundamental competency.

This shift ensures that academic practitioners maintain their authority not by banning technology, but by mastering its ethical and pedagogical application [2, pp. 2134–2144]. Stability is maintained when the educator guides students to use AI as a collaborator for brainstorming rather than a shortcut for content generation. Unlike basic digital literacy, resilience involves what N. Hockly describes as «digital ability» [7, pp. 441–448]. It is a triad of interconnected components that sustain professional standing:

- *Cognitive-adaptive component*: the ability to critically evaluate new technologies and integrate them into existing structures without losing focus on learning objectives;
- *Emotional-volitional component*: the capacity to manage digital fatigue and maintain a positive professional self-image during periods of systemic change;
- *Action-oriented component*: mastery of technopedagogical tools that allow for a seamless transition between offline, hybrid, and fully remote teaching models.

Scientific discourse frequently conflates «digital literacy» with «digital resilience». The effectively differentiate these concepts in our research, it is essential to highlight that while *digital literacy* is a functional requirement (knowing how), *digital resilience* is the higher-ordered professional capability (knowing why and how to adapt). The table below presents a comparative analysis of these dimensions to clarify this distinction.

Table: Comparative Analysis of Digital Literacy and Digital Resilience

Dimension	Digital Literacy	Digital Resilience
Epistemological basis	Knowledge of specific interfaces	Understanding of underlying logic
Temporal focus	Present-oriented (current tools)	Future-oriented (anticipatory adaptation)
Psychological state	Compliance	Agency
Systemic impact	Incremental improvement	Transformative stability

The proposed distinction moves beyond the common conflation of these terms by defining *digital literacy* as a functional, tool-centric requirement focused on current proficiency and compliance. In contrast, *digital resilience* is framed as a structural, agentic capacity. It represents shift from «knowing how to» to «knowing why», enabling educators to maintain professional stability through proactive adaptation. While literacy allows for incremental improvement in practice, resilience ensures transformative stability allowing the professional to evolve alongside technological shifts without losing core pedagogical efficacy. In essence, if digital literacy is the ability to operate the machine, digital resilience is the cognitive and structural framework that allows the educator to remain effective even when the machine changes entirely.

The analysis highlights that professional stability is increasingly context-dependent. In scenarios like the adaptation of the Ukrainian system [12, pp. 18–26], digital resilience becomes a tool for maintaining educational quality under physical and systemic crises. Stability is reinforced by the educator’s participation in professional digital communities [9]. This social learning

creates a collective resilience that supports the individual educator. By embracing a learner’s mindset, faculty members reduce the anxiety of change, transforming technostress into a catalyst for professional growth and systemic innovation.

Within the pedagogical context, the concept of resilience takes on particular importance, as it directly pertains to fostering psychological fortitude self-regulation, self-confidence, and the capacity for recovery in both educators and learners. Today’s educational realities demand not only professional expertise but also the ability to function effectively under conditions of uncertainty, crisis, and constant psychological pressure. Professional stability in the digital age is a dynamic state achieved when the educator’s technological knowledge is deeply embedded within their pedagogical and content expertise. Digital resilience is the prerequisite for this stability, enabling teaching professionals to uphold academic integrity and pedagogical excellence despite technological shifts. By mastering the integration of human critical thinking and AI capabilities, the modern educator secures their role as an essential architect of the future knowledge society.

Conclusions. The professional stability of higher education educators in the 2020s is no longer anchored in the permanence of their tools, but in the resilience of their mindset. Digital resilience is the synthesis of technical proficiency, psychological flexibility, and pedagogical logic. It allows the educator to navigate the «technostress» of the digital age not just as survivor, but as an innovator. For the future university system to remain stable, it must invest in the «resilience training» of all participants of teaching process in the high education institution, moving beyond simple software tutorials to deep, techno-pedagogical coaching. Research confirms that educators who treat digital disruptions as opportunities for pedagogical innovation rather than threats to their status demonstrate higher levels of professional longevity and effectiveness.

Future research should focus on the empirical measurement of digital resilience level among educators. Specifically, investigating how long-term digital resilience varies across different careers stages could lead to more personalized professional development programs, and the development of an AI-adaptability scale for educators would be a priority for maintaining stability in an AI-driven academic landscape.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Биков В., Буров О. Цифрове навчальне середовище: нові технології та вимоги до здобувачів знань. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підтримці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2020. С. 11–22. URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/601/4566>
2. Воробель М. М., Сірант Н. П. Вплив інтеграції генеративних моделей ШІ (на прикладі GEMINI) на розвиток критичного мислення та академічної доброчесності студентів. *Наукові інновації та передові технології.* 2025. № 11(51). С. 2134–2144. DOI: 10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2134-2144.
3. Сторонська О. С., Воробель М. М. Професійна компетентність педагога в умовах цифровізації освіти. *Молодь і ринок.* 2023. Вип. 10/218. С. 60–65. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.290462.
4. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості: дис. д-ра психологічних наук 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН Укр. Київ, 2009. 511 с.
5. Bond M. Schools and emergency remote education during the COVID-19 pandemic. *Asian Journal of Distance Education.* 2020. Vol. 15. No. 2. P. 191–247. URL: https://www.researchgate.net/publication/348311218_Schools_and_emergency_remote_education_during_the_COVID-19_pandemic_A_living_rapid_systematic_review
6. García-Peñalvo F. J. Avoidance of technostress in the era of digitalization. *Education in the Knowledge Society (EKS).* 2021. Vol. 22. P. 1–8. URL: <https://revistas.usal.es/tres/index.php/eks/article/view/27866>
7. Hockly N. Digital literacies and resilience in the classroom. *ELT Journal.* 2022. Vol. 76, Iss. 4. P. 441–448. URL: https://www.researchgate.net/publication/275133288_Digital_literacies
8. ICT Competency Framework for Teachers. UNESCO. Paris, 2018. 60 p. <https://www.unesco.org/en/digital-competencies-skills/ict-cft>
9. Lankshear C., Knobel M. *New Literacies: Everyday Practices and Social Learning.* 3rd ed. Maidenhead : Open University Press. 2011. 288 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/277789162_New_literacies_Everyday_practices_and_social_learning
10. Luthar S. S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development.* 2000. Vol. 71. No. 3. P. 543–562. URL: https://www.researchgate.net/publication/12366925_The

[Construct_of_Resilience_A_Critical_Evaluation_and_Guidelines_for_Future_Work](https://www.researchgate.net/publication/12366925_The_Construct_of_Resilience_A_Critical_Evaluation_and_Guidelines_for_Future_Work)

11. Mishra P., Koehler M. J. Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record.* 2006. Vol. 108. No. 6. P. 1017–1054. URL: <https://rediie.cl/wp-content/uploads/Mishra-Koehler.pdf>
12. Prockopets K., Tkalic V. Adaptation of the Ukrainian Educational System to the Conditions of War. *Strategic directions for developing science and education in Ukraine* Kyiv : KIIS, 2024. Pp. 18–26. URL: https://www.researchgate.net/publication/385628292_ADAPTATION_OF_THE_EDUCATIONAL_PROCESS_IN_UKRAINE_TO_THE_CONDITIONS_OF_WAR
13. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 95 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/329191291_European_Framework_for_the_Digital_Competence_of_Educators_DigCompEdu
14. Tarafdar M., Tu Q., Ragu-Nathan B. S., Ragu-Nathan T. S. The Impact of Technostress on Role Stress and Productivity. *Journal of Management Information Systems.* 2007. Vol. 24. No. 1. P. 301–328. URL: https://www.researchgate.net/publication/220591007_The_Impact_of_Technostress_on_Role_Stress_and_Productivity
15. Zimmerman B. J. Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice.* 2002. Vol. 41. No. 2. P. 64–70. URL: <https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp-content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf>

REFERENCES

1. Bykov, V., & Burov, O. (2020). Tsyfrovе navchalne seredovyshe: novi tekhnolohii ta vymohy do zdobuvachiv znan [Digital learning environment: New technologies and requirements for knowledge seekers]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidtrymtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.* S. 11–22. [in Ukrainian]
2. Vorobel, M. M., & Sirant, N. P. (2025). Vplyv intehratsii heneratyvnykh modelei Shi (na prykladi GEMINI) na rozvytok krytychnoho myslennia ta akademichnoi dobrochesnosti studentiv [The impact of integrating generative AI models (using GEMINI as an example) on the development of students' critical thinking and academic integrity]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii.* 11(51). S. 2134–2144. DOI: 10.52058/2786-5274-2025-11(51)-2134-2144. [in Ukrainian]
3. Storonska, O. S., & Vorobel, M. M. (2023). Profesiina kompetentnist pedahoha v umovakh tsyfrovizatsii osvity [Professional competence of a teacher in the conditions of digitalization of education]. *Molod i ryнок.* 10(218). S. 60–65. DOI: 10.24919/2308-4634.2023.290462. [in Ukrainian]
4. Korolchuk, V. M. (2009). Psykholohiia stresostiikosti osobystosti [Psychology of personality stress resistance]. (Doctoral dissertation). G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the APN of Ukraine. Kyiv. 511 p. [in English]
5. Bond, M. (2020). Schools and emergency remote education during the COVID-19 pandemic. *Asian Journal of Distance Education.* 15(2). Pp. 191–247. [in English]
6. García-Peñalvo, F. J. (2021). Avoidance of technostress in the era of digitalization. *Education in the Knowledge Society (EKS).* 22. Pp. 1–8. [in English]
7. Hockly, N. (2022). Digital literacies and resilience in the classroom. *ELT Journal.* 76(4). Pp. 441–448. [in English]
8. UNESCO. (2018). ICT Competency Framework for Teachers. Paris: UNESCO. 60 p. URL: <https://www.unesco.org/en/digital-competencies-skills/ict-cft> [in English]
9. Lankshear, C., & Knobel, M. (2011). *New Literacies: Everyday Practices and Social Learning* (3rd ed.). Maidenhead: Open University Press. 288 p. [in English]
10. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for

future work. *Child Development*. 71(3). Pp. 543–562. [in English]

11. Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. *Teachers College Record*. 108(6). Pp. 1017–1054. [in English]

12. Prockopets, K., & Tkalic, V. (2024). Adaptation of the Ukrainian Educational System to the Conditions of War. In: Strategic directions for developing science and education in Ukraine. Kyiv: KIIS. Pp. 18–26. [in English]

13. Redecker, C. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 95 p. [in English]

14. Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, B. S., & Ragu-Nathan, T. S. (2007). The Impact of Technostress on Role Stress and Productivity. *Journal of Management Information Systems*. 24(1). Pp. 301–328. [in English]

15. Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory Into Practice*. 41(2). Pp. 64–70. [in English]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ВОРОБЕЛЬ Марія – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української та іноземних мов Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського.

Наукові інтереси: загальна педагогіка та історія педагогіки, філологія та методика викладання іноземних мов.

СІРАНТ Неля – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової та дошкільної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка.

Наукові інтереси: загальна педагогіка та історія педагогіки початкової та дошкільної освіти.

ЮРКО Надія – старший викладач кафедри української та іноземних мов Львівського державного університету фізичної культури імені Івана Боберського.

Наукові інтереси: філологія та методика викладання іноземних мов, педагогіка.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

VOROBEL Mariia – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Ukrainian and Foreign Languages Ivan Boberskyi Lviv University of Physical Culture.

Scientific interests: general pedagogy and history of pedagogy, philology and methodology of teaching foreign languages.

SIRANT Nelia – Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor at the Department of Primary and Preschool Education Ivan Franko National University of Lviv.

Scientific interests: general pedagogy and history of pedagogy, primary and preschool education.

YURKO Nadiya – Senior Lecturer of the Department of Ukrainian and Foreign Languages Ivan Boberskyi Lviv University of Physical Culture.

Scientific interests: philology and methodology of teaching foreign languages, pedagogy.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2026 р.

Стаття прийнята до друку 29.03.2026 р.

УДК 378.147:793.3

DOI: 10.36550/2415-7988-2026-1-223-628-634

ISSN 2415–7988 (Print) ISSN 2521–1919 (Online)

ЄФІМОВА Олена –

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри хореографії
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5532-7324>
e-mail: halaburdina_e@hnpu.edu.ua

КОСИЧЕНКО Вікторія –

старший викладач кафедри хореографії
Харківського національного педагогічного
університету імені Г.С. Сковороди
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7019-1955>
e-mail: v.kosychenko@hnpu.edu.ua

ГОРГОЛЬ Петро –

заслужений працівник культури України, доцент,
завідувач кафедри хореографії і танцювальних видів спорту
Національного університету
«Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1738-7023>
e-mail: petrogorgol@gmail.com

ПЕДАГОГІКА ІННОВАЦІЙ У ХОРЕОГРАФІЇ: ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ БАЛЕТМЕЙСТЕРА ХХІ СТОЛІТТЯ

Зміст статті зосереджений у площині актуальної науково-педагогічної проблематики, що стосується формування креативного мислення майбутнього балетмейстера в умовах оновлення сучасної мистецької освіти, зумовленого переходом до компетентнісного підходу, активним упровадженням перформативних практик та цифрових технологій. Доведено значущість впливу новітніх професійних вимог на трансформацію традиційної моделі підготовки хореографа, яка нині потребує переорієнтації з відтворювального навчання на розвиток творчої самостійності, інноваційного мислення та здатності до художнього конструювання.

Мета дослідження полягає у здійсненні теоретико-методологічного аналізу процесу формування креативного мислення майбутнього балетмейстера та розробленні концептуальної моделі його педагогічного забезпечення в системі інноваційної