ProMonograph
SYMPOSIA · COLLECTIVE MONOGRAPHS

European Science

Collective monograph

ISSN 2709-2313 Book 53 · Part 1

Intellectual and Technological Potential of the XXI Century 2026

Symposium · October 2026



ISBN 978-3-98924-186-2 · DOI 10.30890/2709-2313.2026-53-01
ScientificWorld-NetAkhatAV · Karlsruhe · 2026

SCIENTIFICWORLD-NETAKHATAV

COLLECTIVE MONOGRAPH

Intellectual and Technological Potential of the XXI Century 2026

Open access

ScientificWorld-NetAkhatAV · Karlsruhe · 2026

BIBLIOGRAPHIC DESCRIPTION

Intellectual and Technological Potential of the XXI Century 2026: collective monograph. – Karlsruhe: ScientificWorld-NetAkhatAV, 2026. – 505 p.

VOLUME

505 pages; 23.43 author's sheets (937,148 characters with spaces); 1 author's sheet = 40,000 characters.

ISBN 978-3-98924-186-2

DOI 10.30890/2709-2313.2026-53-01

PEER REVIEW

Every chapter was peer-reviewed before publication. The reviewers of each chapter are named on its first page.

OPEN ACCESS

This book is published in open access under the Creative Commons Attribution 4.0 International licence (CC BY 4.0, https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/): the chapters may be shared and adapted for any purpose, provided the authors and the source are credited.

PUBLISHER

ScientificWorld-NetAkhatAV
Lußstr. 13, 76227 Karlsruhe, Germany
editor@promonograph.org · https://desymp.promonograph.org

Published October 2026.

© The Authors, 2026

Chapter 19 Teacher and Learner Agency in Foreign Language Education: Conceptual Approaches in Contemporary International Research ..**395**
Muraviova O.M., Arkhypova V.O., Kolesnyk A.O., Manuyenkova O.O., Medkova D.M.

Chapter 20 Personalized Foreign Language Teaching with Artificial Intelligence **413**
Zablotska L.M.

PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY

Chapter 21 Ethical and Psychological Principles of Working with Families: From Historical Approaches to Gender-Sensitive Communication ..**423**
Dobrovolska N., Tykhomyrova A., Kyrychenko R., Kolodiazhna A., Kosiak I.

Chapter 22 A Study of Psychological Factors of Professional Reflection in Clinical Psychologists **440**
Filonenko M.M., Tereshchenko M.V.

Chapter 23 A Teacher's Pedagogical Adaptability in Crisis Situations as an Area of Professional Development Within the Postgraduate Education System **455**
Oleksenko S.V., Khomenko O.A., Smolianova V.L.

HISTORY, PHILOSOPHY AND ARTS

Chapter 24 The Concept of Electromagnetic Fluctuations as a Model for Interpreting Historical Dynamics.....**470**
Kartashov M.O., Sapytska O.M.

Chapter 25 The Expansion of Trade Routes as a Factor in the Consolidation of Political Power in Kyivan Rus' in the 9th–11th Centuries.....**486**
Burdik V.I.

CHAPTER 23

A Teacher's Pedagogical Adaptability in Crisis Situations as an Area of Professional Development Within the Postgraduate Education System

Oleksenko S.V., Khomenko O.A., Smolianova V.L.

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Institute of In-Service Training, Ukraine

ORCID: Oleksenko S.V. https://orcid.org/0000-0001-7527-1778; Khomenko O.A. https://orcid.org/0000-0003-3652-1898

DOI 10.30890/2709-2313.2026-53-01-017 · **Extent** 0.60 author's sheets (24,045 characters with spaces)

Abstract The article substantiates the importance of developing teachers' pedagogical adaptability as a crucial factor in ensuring the quality and continuity of the educational process during crises. It analyzes the specific nature of teachers' professional activities amidst prolonged social instability, military threats, air raid alerts, forced interruptions to schooling, shifts in educational formats, digital challenges, increased psycho-emotional strain, and the diverse educational needs of students. The concept of "pedagogical adaptability" is defined as an integrative professional and personal characteristic that enables teachers to rapidly assess changes, adjust their professional practices, regulate their own psycho-emotional state, modify pedagogical strategies, and maintain productive interactions with students. The structural components of pedagogical adaptability are identified as cognitive, emotional-regulatory, activity-behavioral, communicative, reflective, and digital. The role of the postgraduate teacher education system in fostering teacher adaptability is substantiated. A model for developing pedagogical adaptability through professional development is proposed, comprising diagnostic, motivational-goal-oriented, content-practical, reflective, and transformational stages. Promising forms of work within postgraduate education are identified, including training sessions, crisis simulation, the case study method, supervisory support, professional communities, coaching, reflective practices, and digital learning formats. A conclusion has been drawn regarding the need to shift from episodic crisis-related training for educators to the systemic development of adaptability as a component of their professional development.

Keywords *pedagogical adaptability, teacher, professional development, postgraduate pedagogical education, professional training, crisis situations, professional resilience, psychological readiness, educational process*

Вступ

Сучасний освітній процес здійснюється в умовах динамічності соціального середовища, технологічних трансформацій та багатьох кризових викликів. Для української системи освіти особливого значення набувають наслідки повномасштабної війни: загроза життю і здоров'ю учасників освітнього процесу, повітряні тривоги, пошкодження освітньої інфраструктури, перебої з електропостачанням та інтернетом, вимушене переміщення учнів і педагогів, зміна форм навчання, зростання психоемоційного навантаження та

Cite this chapter: Oleksenko S.V., Khomenko O.A., Smolianova V.L. (2026). A Teacher's Pedagogical Adaptability in Crisis Situations as an Area of Professional Development Within the Postgraduate Education System. In: Intellectual and Technological Potential of the XXI Century 2026: collective monograph (pp. 455–469). Karlsruhe: ScientificWorld-NetAkhatAV. https://doi.org/10.30890/2709-2313.2026-53-01-017

необхідність одночасного забезпечення освітньої й психосоціальної підтримки.

В умовах воєнного стану освітній процес в Україні може відбуватися в очному, дистанційному або змішаному форматах залежно від безпекової ситуації. Це зумовлює необхідність готовності педагога швидко змінювати організацію навчання та реагувати на непередбачувані обставини. У Концепції безпеки закладів освіти підкреслюється необхідність створення безпечних умов для навчання і викладання та підготовки педагогічних працівників до дій в умовах надзвичайних ситуацій[6].

Відтак професійна компетентність сучасного вчителя не може розглядатися лише як сукупність предметних, методичних та цифрових знань. Вона має передбачати здатність діяти в умовах невизначеності, змінювати професійні стратегії відповідно до ситуації, підтримувати власну працездатність та забезпечувати психологічно безпечну взаємодію з учнями.

У цьому контексті особливої актуальності набуває педагогічна адаптивність, яку доцільно розглядати не як пасивне пристосування до несприятливих умов, а як активну здатність учителя перебудовувати професійну діяльність відповідно до нових вимог, зберігаючи її цілеспрямованість, якість і гуманістичну спрямованість.

1. **Проблема професійної адаптивності в сучасних дослідженнях.**

Поняття «адаптивність» традиційно пов’язують зі здатністю людини пристосовуватися до змін навколишнього середовища. Проте в професійній діяльності вчителя адаптивність має більш складний характер. Вона передбачає не тільки пристосування до нових умов, а й активну перебудову власної діяльності відповідно до змін, прогнозування можливих труднощів та пошук нових способів професійної взаємодії.

Педагогічну адаптивність учителя визначають як інтегративну професійно-особистісну характеристику, що виявляється у здатності педагога своєчасно розпізнавати зміни й ризики освітнього середовища, гнучко перебудовувати педагогічні цілі, методи та форми роботи, регулювати власний психоемоційний стан, підтримувати конструктивну взаємодію з

учнями та забезпечувати результативність освітнього процесу в умовах невизначеності й кризових ситуацій. Тобто, педагогічна адаптивність є динамічною характеристикою, яка може розвиватися протягом професійної діяльності.

Таке розуміння дозволяє розмежувати поняття адаптивності та пасивного пристосування. Пасивне пристосування передбачає переважно реагування на вже наявні обставини. Педагогічна адаптивність, навпаки, включає прогнозування, вибір, перебудову, саморегуляцію та рефлексію. Учитель з високим рівнем педагогічної адаптивності здатний: швидко оцінювати зміни освітньої ситуації; визначати пріоритети в умовах обмежених ресурсів; змінювати форми та методи навчання; переходити між очним, дистанційним і змішаним форматами; адаптувати навчальні завдання до актуального стану учнів; зберігати емоційну врівноваженість у складних ситуаціях; підтримувати психологічно безпечну комунікацію; використовувати цифрові інструменти як засіб забезпечення безперервності навчання; аналізувати власні професійні рішення та коригувати їх; використовувати підтримку професійної спільноти.

Проблема професійної адаптивності педагогів розглядається в сучасних дослідженнях у взаємозв'язку з професійною стійкістю, психологічним благополуччям, стресостійкістю, професійним розвитком та здатністю до навчання впродовж життя.

В умовах війни в Україні дослідження адаптивності, стресостійкості, резильєнтності активізувалися. Так, Світлана Сисоєва, аналізуючи професіоналізацію вчителя в умовах воєнного стану, наголошує на необхідності розвитку адаптивності, стресостійкості, гнучкості, творчості та критичного мислення педагога. Професіоналізація в умовах війни, на думку дослідниці, має забезпечувати вчителя знаннями, технологіями та компетентностями, необхідними для підтримання якості освіти в умовах невизначеності[11].

Авторський колектив науковців (Д. Жао, О. Ніколенко, О. Жданова-Неділько, К. Ніколенко) висвітлюючи результати всеукраїнського опитування, проведеного у 2024 році, зазначає, що значна частина педагогів має

психологічний дистрес, а соціальна невизначеність негативно впливає на їх психічне відновлення. Також, вказується, що психічне здоров'я учителів покращується завдяки реалістичній оцінці навколишніх подій, орієнтації на пошук конкретних рішень проблем та відзначається користь Моріта терапії для відновлення їх психологічного та професійного стану [5].

Важливе теоретичне підґрунтя для розуміння адаптивності створюють результати міжнародного дослідження TALIS 2024 від Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), які показують, що адаптація навчання до різноманітних потреб учнів, робоче навантаження, підтримання дисципліни та інші професійні вимоги пов’язані з благополуччям учителів. Це дає підстави розглядати педагогічну адаптивність не ізольовано, а в контексті взаємодії професійних вимог, ресурсів педагога та умов освітнього середовища[1].

У міжнародних підходах до освіти в умовах криз також посилюється увага до професійної підготовки педагогів. UNESCO наголошує на необхідності розвитку професійної спроможності вчителів, їхнього психічного здоров’я, психосоціальної підтримки та професійної взаємодії[2].

Кризові ситуації в освітньому середовищі можуть мати різне походження. До них належать воєнні загрози, надзвичайні ситуації, вимушене переміщення учасників освітнього процесу, тривалі перерви в навчанні, технічні та енергетичні обмеження, різкі зміни освітніх умов, а також ситуації значного психоемоційного напруження.

В українських реаліях кризовість освітнього середовища характеризується не лише окремими надзвичайними подіями, а й їхньою тривалістю та повторюваністю. Тому вчитель має бути готовим не тільки до одноразової реакції на кризу, а до систематичної адаптації професійної діяльності. Саме тому педагогічна адаптивність має бути інтегрована в систему професійного розвитку вчителя.

UNESCO у підходах до освіти в умовах криз наголошує на необхідності поєднання безперервності навчання, професійного розвитку педагогів, підтримки їхнього благополуччя та психосоціальної допомоги[3].

Система післядипломної педагогічної освіти має особливий потенціал для розвитку адаптивності, оскільки працює безпосередньо з практикуючими педагогами та може оперативно реагувати на актуальні професійні виклики.

Постанова Кабінету Міністрів України № 800 визначає професійний розвиток як основну мету підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників. Чинна редакція Порядку передбачає постійне підвищення кваліфікації педагогічних працівників та пов'язує його з професійним розвитком і забезпеченням якості освіти[8,9].

Особливого значення набуває професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти», затверджений наказом МОН України від 29 серпня 2024 року № 1225. Документ рекомендовано використовувати, зокрема, для розроблення програм професійного розвитку та підвищення кваліфікації педагогічних працівників[10].

Зміст професійного стандарту створює нормативне підґрунтя для розвитку адаптивності, оскільки професійна діяльність сучасного вчителя передбачає поєднання психологічної, емоційно-етичної, цифрової, інноваційної, рефлексивної, організаційної, прогностичної та інших компетентностей. Тому, педагогічну адаптивність доцільно розглядати як інтегративний результат розвитку низки професійних компетентностей, а не як окрему ізольовану компетентність.

Окремої уваги потребує психологічна складова адаптивності. В умовах тривалої кризи вчитель не може ефективно підтримувати учнів, якщо його власні ресурси систематично виснажуються. В матеріалах UNESCO підкреслюється, що в кризових умовах професійний розвиток педагогів має поєднуватися з підтримкою їхнього психічного здоров'я, психосоціальною допомогою та професійною взаємодією[3].

Таким чином, актуальним є не лише дослідження адаптивності як індивідуально-психологічної характеристики, а й визначення можливостей системи післядипломної педагогічної освіти щодо її цілеспрямованого розвитку.

Метою статті є дослідження педагогічної адаптивності вчителів й можливостей її розвитку в системі післядипломної освіти.

1 Методологія дослідження

Дослідження було спрямоване на вивчення самооцінки педагогами власної здатності адаптувати професійну діяльність до кризових ситуацій, визначення особливостей реалізації адаптивних педагогічних практик і з'ясування пріоритетних напрямів професійного розвитку в системі післядипломної педагогічної освіти.

Для збору емпіричних даних використано анкетування, структура якого охоплювала два змістові блоки. Перший блок містив авторський дослідницький інструмент, призначений для первинного вивчення самооцінки педагогічної адаптивності в кризових умовах, який охоплює оцінювання чотирьох компонентів педагогічної адаптивності та визначення пріоритетних напрямів професійного розвитку.

Для оцінювання зазначених компонентів респондентам пропонувалося 12 тверджень - по три на кожен компонент. Відповіді оцінювалися за п'ятибальною шкалою Лайкерта: від 1 бала («зовсім не погоджуюся») до 5 балів («повністю погоджуюся»). Такий формат дав змогу визначити суб'єктивну оцінку педагогами власних можливостей діяти в умовах кризових змін, виявити складові адаптивності, які потребують подальшого розвитку, та окреслити напрями професійної підтримки.

Компонент "ситуативно-педагогічна адаптивність" характеризує здатність учителя оперативно коригувати перебіг уроку, добирати альтернативні способи навчання та визначати пріоритети за умов обмеженого часу й непередбачуваної зміни обставин. Для оцінювання цього компонента використано такі твердження:

- У кризовій ситуації я можу швидко змінити запланований перебіг уроку відповідно до обставин.
- Якщо запланований спосіб навчання стає неможливим, я можу оперативно обрати альтернативний.

● Я можу визначити, які елементи уроку є пріоритетними, якщо через кризову ситуацію час навчання обмежений.

Наступний компонент "адаптація до емоційного стану учнів" відображає готовність педагога враховувати емоційні потреби учнів, змінювати темп і способи організації навчання відповідно до їхнього психоемоційного стану, поєднувати реалізацію освітніх завдань із підтриманням емоційної безпеки та складається з наступних питань:

● Під час кризової ситуації я враховую емоційний стан учнів під час організації навчальної діяльності.

● Якщо учні демонструють підвищену тривожність або емоційне напруження, я змінюю темп і спосіб проведення уроку.

● Я можу поєднувати виконання навчальних завдань із підтриманням емоційної безпеки учнів.

Компонент "професійна саморегуляція" охоплює самооцінку здатності вчителя регулювати власні емоційні реакції, ухвалювати професійні рішення за умов напруження та аналізувати власні дії після складних ситуацій з метою вдосконалення професійної діяльності й складається з наступних тверджень:

● У кризових ситуаціях я здатний/здатна зберігати контроль над власними емоційними реакціями.

● Навіть за умов значного професійного напруження я можу приймати педагогічні рішення.

● Після складної ситуації я аналізую власні дії та визначаю, що можна було б зробити інакше.

Організаційно-цифрова адаптивність відображає спроможність учителя гнучко реагувати на зміни умов організації освітнього процесу, своєчасно переходити між форматами навчання, самостійно опановувати цифрові засоби та забезпечувати безперервність взаємодії з учнями в умовах нестабільного освітнього середовища. Для оцінювання цього компонента використано такі твердження:

● Я можу швидко перейти до іншого формату навчання, якщо цього потребує ситуація.

● У разі зміни умов навчання я можу самостійно опановувати необхідні цифрові інструменти.

● Я можу підтримувати взаємодію з учнями навіть за умов нестабільного освітнього середовища.

Другий блок анкети передбачав визначення потреб педагогів у професійному розвитку. Респондентам пропонувалося оцінити актуальність таких напрямів, як адаптивні методи навчання, психологічна саморегуляція, управління стресом, психологічна підтримка учнів, організація навчання під час повітряних тривог, використання цифрових інструментів, робота з поведінковими й емоційними труднощами учнів, професійна рефлексія, профілактика професійного виснаження, командна взаємодія та взаємопідтримка педагогів.

Обробка результатів передбачає кількісний аналіз розподілу відповідей і визначення частки респондентів, які обрали кожен варіант. Для аналізу тверджень другого блоку відповіді 4–5 балів розглядалися як позитивна самооцінка відповідної здатності, 3 бали — як невизначена позиція, а 1–2 бали — як негативна самооцінка. У третьому блоці визначали частоту вибору запропонованих напрямів професійного розвитку.

Отже, методика дослідження була спрямована на комплексне вивчення самооцінки педагогами власної адаптивності в умовах кризових ситуацій, особливостей реалізації адаптивних педагогічних практик і визначення актуальних потреб у професійному розвитку. Використання анкетування дало змогу охопити основні складові педагогічної адаптивності, зокрема здатність оперативно реагувати на зміну освітніх умов, враховувати емоційний стан учнів, здійснювати професійну саморегуляцію та застосовувати організаційно-цифрові інструменти в освітньому процесі.

Поєднання авторського дослідницького інструменту з оцінюванням потреб у професійному розвитку забезпечило можливість зіставити суб’єктивне сприйняття педагогами власних професійних можливостей із визначеними ними пріоритетами подальшого навчання. Кількісний аналіз відповідей дав змогу встановити розподіл оцінок, визначити частки

позитивних, невизначених і негативних самооцінок, а також виявити найбільш затребувані напрями професійного вдосконалення.

Отримані результати створюють емпіричне підґрунтя для визначення актуальних освітніх потреб вчителів і розроблення програм підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти. Практична спрямованість такого навчання має передбачати розвиток адаптивних педагогічних умінь, навичок психологічної саморегуляції, стресостійкості, підтримки психоемоційного благополуччя учнів, організації навчання в кризових умовах та професійної взаємопідтримки. Водночас результати дослідження відображають самооцінку учасників і не можуть розглядатися як безпосереднє підтвердження рівня сформованості їхніх компетентностей. З огляду на обсяг і склад вибірки висновки доцільно інтерпретувати в межах досліджуваної групи педагогів.

2. **Результати вивчення педагогічної адаптивності вчителів.**

Дослідження проводилося серед педагогів загальноосвітніх закладів м. Києва. В ньому взяли участь 89 вчителів різних педагогічних напрямів.

Аналіз відповідей компоненту «ситуативно-педагогічна адаптивність» показав переважно позитивну самооцінку здатності педагогів адаптувати організацію уроку до кризових обставин. Найвищий показник отримано щодо визначення пріоритетних навчальних завдань за обмеженого часу (87%), тоді як здатність обирати альтернативні способи навчання позитивно оцінили 73,9% респондентів. Отже, доцільно приділити увагу практичному відпрацюванню варіативних методів навчання та прийняття рішень у непередбачуваних ситуаціях (рисунок 1).

За результатами анкетування щодо компоненту «адаптація до емоційного стану учнів» 82,6% респондентів позитивно оцінили свою здатність враховувати емоційний стан учнів під час організації навчання, 87% - змінювати темп і методи проведення уроку відповідно до їхніх емоційних потреб, а 78% - поєднувати виконання навчальних завдань із забезпеченням емоційної безпеки. Отримані дані свідчать про загалом сформовану готовність педагогів адаптувати освітній процес до емоційного стану дітей.

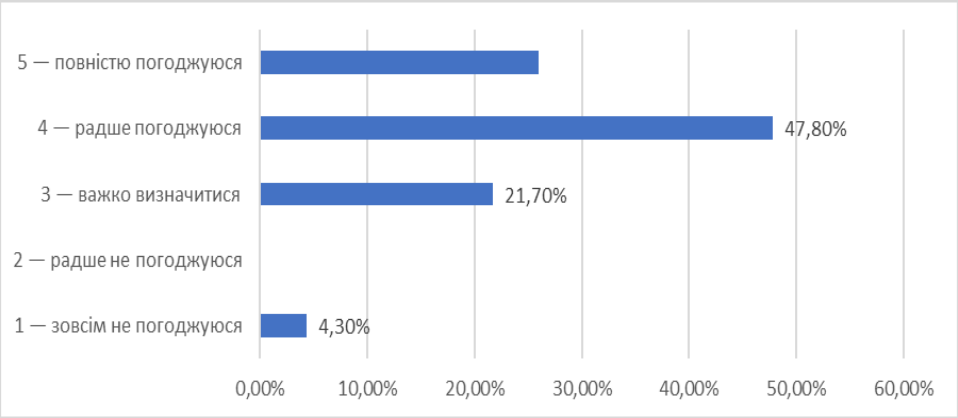


Рисунок 1 - Самооцінка здатності педагогів обирати альтернативні способи навчання в кризових умовах.

Джерело: сформовано авторами.

Водночас, інтеграція навчальних цілей із підтриманням емоційного благополуччя учнів залишається напрямом для подальшого професійного розвитку (рисунок 2).

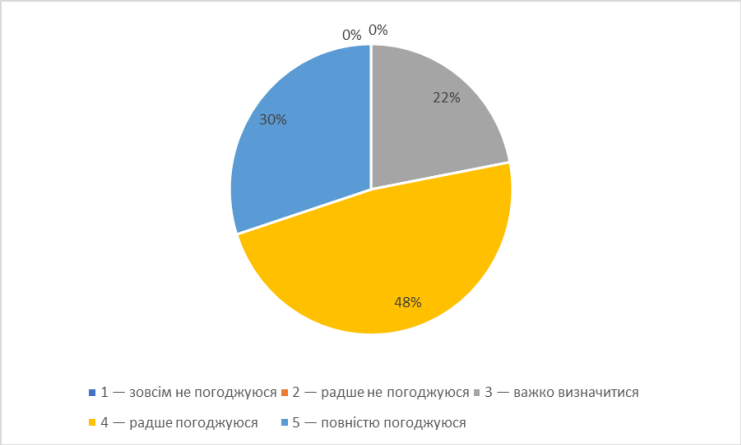


Рисунок 2 - Самооцінка здатності педагогів поєднувати навчальні завдання із забезпеченням емоційної безпеки учнів.

Джерело: сформовано авторами.

У межах компонента «професійна саморегуляція» 70% педагогів позитивно оцінили власну здатність контролювати емоційні реакції, 87% - приймати педагогічні рішення за умов професійного напруження, а 83% - аналізувати власні дії після складних ситуацій. Отримані результати свідчать про достатньо високу самооцінку здатності педагогів ухвалювати рішення та здійснювати професійну рефлексію. Водночас нижчий показник емоційної саморегуляції актуалізує потребу в посиленні практичної складової програм

підвищення кваліфікації, зокрема шляхом упровадження технік управління стресом і профілактики професійного виснаження. (рисунок 3).

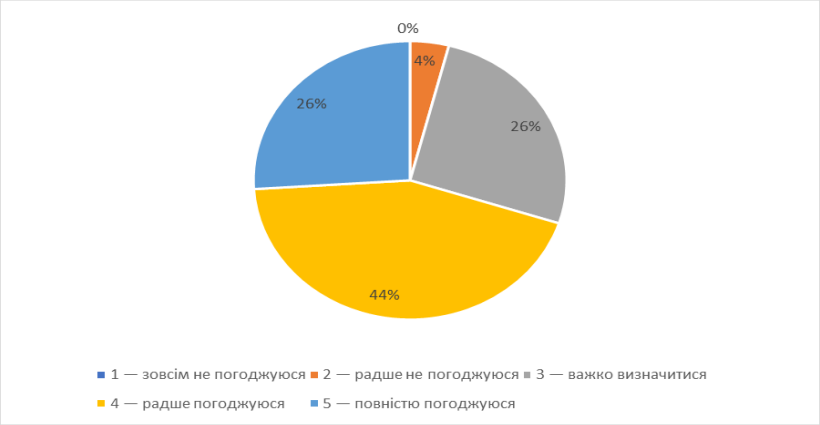


Рисунок 3 - Самооцінка здатності педагогів контролювати власні емоційні реакції в кризових ситуаціях.

Джерело: сформовано авторами.

Результати оцінювання компонента «організаційно-цифрова адаптивність» показали, що 88% педагогів вважають себе здатними швидко змінювати формат навчання відповідно до обставин, 87% - самостійно опановувати цифрові засоби навчання, а 78% - зберігати взаємодію з учнями за умов нестабільності освітнього середовища. Це свідчить про сформованість готовності педагогів до організаційних змін і використання цифрових технологій. Разом із тим підтримання ефективної комунікації з учнями за умов вимушених перерв і переходу між форматами навчання потребує подальшого вдосконалення (рисунок 4).

Аналіз професійних запитів педагогів засвідчив переважання потреб, пов'язаних із практичним розв'язанням актуальних освітніх викликів. Зокрема, 61% опитаних наголосили на важливості співпраці та взаємної підтримки колег, 57% - на необхідності вдосконалення організації навчання під час повітряних тривог, а 52% - на потребі поглиблення компетентностей у роботі з емоційними та поведінковими труднощами учнів. Ще 48% респондентів вказали на актуальність застосування гнучких методів навчання та запобігання професійному виснаженню. Виявлені пріоритети свідчать про доцільність орієнтування програм післядипломної освіти на практичні

інструменти кризового реагування, розвиток професійної співпраці та збереження психологічного ресурсу педагогів.

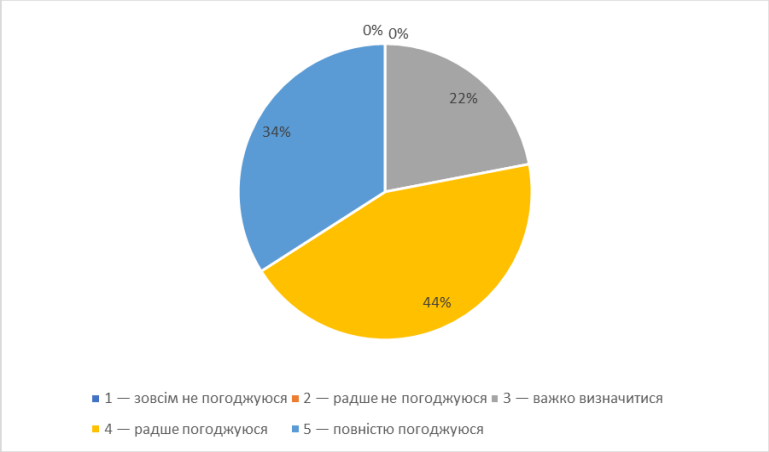


Рисунок 4 - Самооцінка здатності педагогів підтримувати взаємодію з учнями в умовах нестабільного освітнього середовища.

Джерело: сформовано авторами.

Перехід між очним, дистанційним і змішаним форматами навчання обрали 26% респондентів, професійну рефлексію - 22%. Нижча частота вибору цих напрямів відображає їхню відносну пріоритетність порівняно з іншими запропонованими варіантами. Загалом результати свідчать про переважання практично орієнтованих потреб у командній підтримці, організації безпечного навчання, адаптації до емоційних потреб учнів, застосуванні гнучких методів навчання та профілактиці професійного виснаження (рисунок 5).

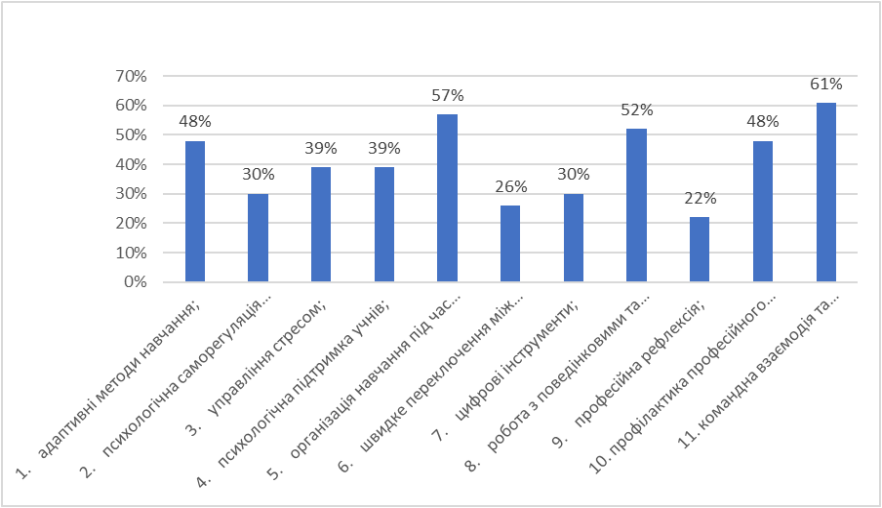


Рисунок 5 - Пріоритетні напрями професійного розвитку педагогів для підвищення готовності діяти в кризових ситуаціях.

Джерело: сформовано авторами.

Отже, результати дослідження засвідчують, що підвищення здатності педагогів діяти в кризових ситуаціях потребує комплексної професійної підтримки, яка поєднує розвиток адаптивних педагогічних практик, навичок командної взаємодії, психолого-педагогічної підтримки учнів і саморегуляції вчителя.

Пріоритетними напрямами подальшого професійного розвитку є практична підготовка до роботи в умовах безпекових загроз, удосконалення методів навчання та профілактика професійного виснаження.

Висновки

Отже, у статті наголошено на важливості формування педагогічної адаптивності як інтегративної професійно-особистісної якості вчителя, що дає змогу гнучко організовувати освітній процес, враховувати психоемоційний стан учнів, регулювати власні емоційні реакції та забезпечувати конструктивну взаємодію в кризових умовах. За умов воєнного стану педагогічна адаптивність охоплює не лише готовність оперативно реагувати на непередбачувані зміни, а й здатність обирати доцільні стратегії навчання, підтримуючи його якість і психологічну безпеку всіх учасників освітнього процесу.

Результати анкетування 89 педагогів закладів загальної середньої освіти м. Києва засвідчили переважно позитивну самооцінку здатності вчителів адаптувати професійну діяльність до кризових умов. Найвищі показники стосувалися визначення пріоритетів навчання за обмеженого часу, зміни методів і темпу уроку відповідно до емоційних потреб учнів, прийняття педагогічних рішень за умов напруження та опанування цифрових інструментів. Водночас потребують подальшого розвитку навички емоційної саморегуляції, забезпечення психологічної безпеки учнів і підтримання взаємодії в нестабільному освітньому середовищі.

Аналіз професійних запитів педагогів виявив пріоритетність командної взаємодії та взаємопідтримки колег (61%), організації навчання під час повітряних тривог (57%), роботи з емоційними й поведінковими труднощами

учнів (52%), застосування адаптивних методів навчання та профілактики професійного виснаження (по 48%). Це підтверджує потребу в практико орієнтованих програмах післядипломної освіти, спрямованих на розвиток адаптивних педагогічних умінь, психологічної саморегуляції, навичок кризового реагування та професійної взаємопідтримки.

Отже, педагогічну адаптивність доцільно розглядати як один із пріоритетних напрямів професійного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. Ефективність її розвитку передбачає поєднання теоретичної підготовки з моделюванням кризових ситуацій, аналізом професійних випадків і практичним відпрацюванням способів адаптації освітнього процесу. Перспективи подальших досліджень пов'язані з удосконаленням інструментарію оцінювання педагогічної адаптивності, розширенням вибірки та визначенням ефективності програм підвищення кваліфікації, спрямованих на її розвиток.

References

1. OECD (2025), Results from TALIS 2024: The State of Teaching, TALIS, OECD Publishing, Paris, https://doi.org/10.1787/90df6235-en
2. UNESCO IIEP. Teacher policy development guide: module on crisis-sensitive teacher policy and planning. Paris : UNESCO IIEP, 2022. https://surl.li/fxboun
3. UNESCO — Education in emergencies. What you need to know about education in emergencies https://surl.li/tvacbq
4. Іванюк О. В. Потреби педагогів у підвищенні кваліфікації та психосоціальна підтримка. 2023. URL: https://surl.li/dusira
5. Жао Д., Ніколенко О., Жданова-Неділько О., Ніколенко К. Особливості психологічного та професійного стану українських вчителів під час війни та потенціал Моріта-терапії для їх відновлення. Витоки педагогічної майстерності. 2024. №34 - с.73-80 DOI: https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.34.317989
6. Кабінет Міністрів України. Концепція безпеки закладів освіти : розпорядження від 07.04.2023 № 301-р. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/301-2023-%D1%80#Text
7. Мамчур І. В. Підтримка та збереження психологічного здоров'я педагогічних працівників в умовах сучасних соціальних трансформацій. Наукові записки. Серія: Психологія. 2025. № 4. С. 52–57. DOI: https://journals.cusu.in.ua/index.php/psychology/article/view/955
8. Постанова Кабінету Міністрів України від 21.08.2019 № 800. Деякі питання підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/800-2019-%D0%BF#Text

9. Про внесення змін до Порядку підвищення кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних працівників : постанова Кабінету Міністрів України від 22 жовтня 2025 р. № 1343. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1343-2025-%D0%BF
10. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 29 серпня 2024 р. № 1225. URL: https://mon.gov.ua/
11. Сисоєва С. Teacher's professionalization under martial law in Ukraine. Continuing Professional Education: Theory and Practice. 2024. DOI: https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.2.1