

ЧЕПІЛЬ Марія – доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університету імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, Україна

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

ResearcherID: <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.22/54.20>

Бібліографічний опис статті: Чепіль, М. (2026). Оптимізація самостійної роботи студентів в університетах: від теоретичних засад до практичної реалізації. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. № 22(54), 156–163, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.22/54.20>

ОПТИМІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ В УНІВЕРСИТЕТАХ: ВІД ТЕОРЕТИЧНИХ ЗАСАД ДО ПРАКТИЧНОЇ РЕАЛІЗАЦІЇ

Анотація. У статті здійснено ґрунтовний теоретичний аналіз та представлено результати емпіричного дослідження проблеми оптимізації самостійної роботи студентів у педагогічному університеті. Актуальність розвідки зумовлена необхідністю трансформації академічного простору в умовах війни, коли традиційні дидактичні моделі потребують адаптації до зниженого рівня мотивації та високого когнітивного навантаження здобувачів. Концептуальну основу дослідження становлять праці науковців, де саморегульоване навчання розглядається як фундаментальний механізм формування суб'єктності. Авторська позиція базується на синтезі ідей щодо людиноцентричного вектору розвитку освіти, що дозволяє визначити самостійну роботу як чинник національної та освітньої резильєнтності. Розкрито теоретичні засади переходу до стратегії самостійного пізнання. Оптимізація трактується як досягнення максимальної ефективності навчальної діяльності за умови раціонального використання часових та психологічних ресурсів суб'єктів. Окрему увагу приділено аналізу результатів анкетування, що засвідчило домінування зовнішньої мотивації та значне зростання рівня стресу під час війни. Виявлено, що понад половина респондентів відчувають когнітивну виснаженість, що робить класичні обсяги самостійних завдань неефективними. На основі отриманих даних обґрунтовано необхідність впровадження принципу дидактичного мінімалізму та фасилітативного супроводу з боку викладача.

Результати дослідження підкреслюють, що успішна практична реалізація оптимізації самостійної роботи можлива за умови створення адаптивного освітнього середовища, яке інтегрує цифрові інструменти з методами психологічної підтримки. Узагальнено, що розвиток професійної ідентичності майбутніх фахівців прямо залежить від здатності до самоорганізації в екстремальних умовах. Сформульовано рекомендації для викладачів щодо перегляду змісту самостійної роботи у напрямі її професійної спрямованості.

Ключові слова: самостійна робота студентів, оптимізація освітнього процесу, університет, саморегульоване навчання, професійна ідентичність.

CHEPIL Mariya – Doctor of Sciences (Pedagogy), Professor at the General Pedagogy and Preschool Education Department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Ivan Franko str., 24, Drohobych, 82100, Ukraine

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2215-3994>

ResearcherID: <https://publons.com/wos-op/researcher/2354679/marija-czepil/>

DOI: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.22/54.20>

To cite this article: Чепіль, М. (2025). Optymizatsiia samostiinoi roboty studentiv v universytetakh: vid teoretychnykh zasad do praktychnoi realizatsii [Optimization of students' individual work in universities: from theoretical foundations to practical implementation]. *Human Studies. Series of "Pedagogy"*, № 22(54), 156–163, doi: <https://doi.org/10.24919/2413-2039.22/54.20>

OPTIMIZATION OF STUDENTS' INDIVIDUAL WORK IN UNIVERSITIES: FROM THEORETICAL FOUNDATIONS TO PRACTICAL IMPLEMENTATION

Summary. *The article provides a thorough theoretical analysis and presents the results of an empirical study on the problem of optimizing students' individual work in a pedagogical university. The relevance of the research is driven by the necessity to transform the academic space under wartime conditions, where traditional didactic models require adaptation to the reduced motivation levels and high cognitive load of students. The conceptual basis of the study consists of scholarly works where self-regulated learning is considered a fundamental mechanism for the formation of agency. The author's position is based on a synthesis of ideas regarding the human-centered vector of educational development, which allows for the definition of individual work as a factor of national and educational resilience. The theoretical foundations of the transition to a strategy of individual cognition are revealed. Optimization is interpreted as achieving maximum efficiency in educational activities through the rational use of the temporal and psychological resources of the subjects. Special attention is paid to the analysis of survey results, which evidenced the dominance of extrinsic motivation and a significant increase in stress levels during the war. It was found that more than half of the respondents experience cognitive exhaustion, making classical volumes of individual assignments ineffective. Based on the data obtained, the necessity of implementing the principle of didactic minimalism and facilitative support from the teacher is substantiated. The research results emphasize that the successful practical implementation of the optimization of individual work is possible provided an adaptive educational environment is created that integrates digital tools with methods of psychological support. It is summarized that the development of future specialists' professional identity directly depends on the ability to self-organize in extreme conditions. Recommendations for teachers have been formulated regarding the revision of the content of individual work towards its professional orientation.*

Key words: *students' individual work, optimization of the educational process, university, self-regulated learning, professional identity.*

Постановка проблеми. Сучасні заклади вищої освіти перебувають у стані інтенсивної трансформації, що вимагає фундаментального переосмислення механізмів підготовки майбутніх фахівців. У центрі цих змін знаходиться стратегія екологізації освіти, яка розглядається як створення сталого, збалансованого та людиноцентричного середовища, спрямованого на гармонійний розвиток особистості (Кремень, 2023). Самостійна робота студентів у цьому контексті перестає бути допоміжним елементом навчального плану, набуваючи статусу провідного чинника формування інтелектуальної зрілості. Проблема оптимізації самостійної діяльності здобувачів актуалізується через необхідність адаптації академічного простору до викликів цифрової епохи та вимог глобального ринку праці. Екологічний підхід до навчання передбачає формування такої структури взаємодії, де самостійність виступає природним станом суб'єкта, а не результатом зовнішнього примусу. Це стає особливо вагомим в умовах війни, коли традиційні форми освітньої комунікації зазнають деформації, а навички самоменеджменту та когнітивної гнучкості стають гарантантами неперервності фахової підготовки (Клепак, 2023).

Оптимізація самостійної роботи дозволяє вибудувати траєкторію навчання, що мінімізує інформаційне перевантаження та сприяє збереженню психологічного благополуччя учасників освітнього процесу. Вивчення теоретичних засад цієї проблеми дозволяє інтегрувати інноваційні методики в практику університетської освіти, забезпечуючи перехід від трансляційної моделі навчання до парадигми самокерованого розвитку. Таким чином, розгляд самостійної роботи відкриває нові перспективи для підвищення якості вищої освіти, сприяючи вихованню конкурентоспроможних фахівців, готових до продуктивної діяльності у динамічному світі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичний фундамент дослідження оптимізації самостійної роботи студентів спирається на сучасні концепції саморегульованого навчання, які в останні роки набули особливої ваги у світовому науковому дискурсі. E. Panadero et al. (2018) обґрунтовує складну структуру саморегуляції, розглядаючи її як сукупність когнітивних, метакогнітивних та емоційних процесів, що забезпечують автономність суб'єкта в академічному середовищі. Подібний підхід доповнює дослідження

J. Broadbent et al. (2023), в якому зосереджено увагу на специфіці самостійного навчання в цифрових форматах, доводячи, що ефективність самостійної діяльності прямо залежить від здатності студента до моніторингу власних стратегій пізнання. Концептуальні засади цифрової трансформації університетської освіти та їхній вплив на структурування часу студента висвітлює О. Zawacki-Richter & A. Vozkurt (2023), підкреслюючи значущість гнучких освітніх траєкторій. Питання цифрової агентності та її впливу на результативність самостійної підготовки детально аналізує М. Stenalt (2021), вказуючи на необхідність гармонізації технологічного інструментарію із внутрішніми мотиваційними установками особистості.

Українські дослідники наповнюють цю проблематику аналізом діяльності вищої школи в умовах війни, коли самостійна робота стає чинником національної та освітньої резильєнтності. С. Сисоєва і Т. Куниця (2025) аналізують виклики, що постали перед викладачами та студентами під час війни, акцентуючи на важливості самоорганізації для збереження якості фахової підготовки. Педагогічні умови підготовки майбутніх фахівців до неперервної самоосвіти досліджують О. Дубасенюк та О. Антонов (2026), розглядаючи аксіологічні аспекти цього процесу. Н. Бахмат (2024) та М. Рудіна (2024) зосереджуються на професійній ідентичності майбутніх педагогів, розкриваючи роль самостійної діяльності у її кристалізації. Синтез цих підходів дозволяє стверджувати, що оптимізація самостійної роботи потребує комплексного поєднання технологічних інновацій, психологічної підтримки та методологічного переосмислення ролі студента як стратега власної освіти.

Мета статті – розкрити концептуальні вектори оптимізації самостійної діяльності студентів, поєднуючи теоретичний аналіз із прикладними аспектами їх реалізації у педагогічному університеті.

Виклад основного матеріалу. Теоретичне осмислення процесу оптимізації самостійної роботи студентів у сучасному університетському просторі вимагає виходу за межі традиційного розуміння цього феномену як простого виконання домашніх завдань. Сучасна наука розглядає самостійну діяльність здобувача освіти як складну, багаторівневу систему, що інтегрує інтелектуальні, емоційні та вольові ресурси особистості. Оптимізація цієї діяльності полягає у досягненні максимальної ефективності навчального процесу за умови раціонального

використання часу та збереження психологічного благополуччя суб'єктів навчання (Рудіна, 2023). Фундаментом такого підходу є розвиток саморегульованого навчання, де студент перебирає на себе функції планування, моніторингу та оцінювання власних пізнавальних стратегій (Panadero et al., 2018). Це передбачає глибоку внутрішню трансформацію особистості, яка починає сприймати освіту як простір для самореалізації, а не як систему зовнішніх вимог.

Концептуальні засади екологізації освіти, що лежать в основі оптимізації, спрямовують увагу на створення збалансованого освітнього середовища. У такому середовищі самостійна робота стає природним продовженням аудиторної взаємодії, забезпечуючи неперервність інтелектуального розвитку. Ефективність самостійної роботи в умовах цифрової трансформації прямо корелює зі здатністю студента до рефлексивного аналізу своєї діяльності (Broadbent et al., 2023). Оптимізація передбачає впровадження таких методик, які стимулюють метакогнітивну активність, дозволяючи здобувачу усвідомлювати механізми власного мислення. Це стає особливо суттєвим у контексті використання складних інформаційних систем, де надлишок даних може призводити до когнітивного перевантаження.

Особливої уваги заслуговує питання мотиваційного забезпечення самостійної роботи, яке в умовах війни в Україні зазнає суттєвих викликів (Продан, 2023). Зовнішня мотивація, заснована на оцінках чи формальному контролі, втрачає свою дієвість у моменти соціальної напруги. Натомість на перший план виходить внутрішня потреба у професійному становленні як засіб збереження особистісної цілісності (Сисоєва, 2025). Оптимізація самостійної роботи в цей період полягає у зміщенні акцентів із жорсткої регламентації термінів на створення гнучких, адаптивних графіків, які враховують реальні можливості студентів. Педагогічна підтримка має бути спрямована на підкріплення впевненості студента у власних силах, оскільки самостійність є базовою умовою формування резильєнтності (Кремень, 2023). Розвиток самостійності під час війни виступає не просто освітнім завданням, а способом виховання нового покоління фахівців, здатних до продуктивної праці у невизначених обставинах.

Оптимізація передбачає дозування навчального навантаження таким чином, щоб воно стимулювало розвиток, водночас уникаючи емоційного вигорання. Важливою складовою

цього процесу є розробка завдань дослідницького характеру, які вимагають не просто відтворення інформації, а її творчого синтезу. Аксиологічний вектор самостійної роботи дозволяє студенту побачити практичну цінність отриманих знань, що автоматично підвищує рівень його залученості (Дубасенюк, 2026). Такий підхід забезпечує інтеграцію теоретичних положень у систему особистих переконань майбутнього фахівця.

Аналіз практичної реалізації самостійної роботи в українських університетах під час війни висвітлює необхідність застосування системного підходу до технологічного супроводу освіти. Н. Бахмат (2024, с. 358) зазначає, що формування професійної ідентичності майбутніх педагогів нерозривно пов'язане з їхньою здатністю до самоорганізації в умовах обмеженого доступу до ресурсів. Оптимізація цього процесу передбачає використання мобільних технологій та хмарних сервісів, які дозволяють підтримувати зв'язок із навчальною спільнотою незалежно від географічного розташування студента. Важливою є соціально-комунікативна складова самостійної роботи, яка в цифровому форматі трансформується у мережеву взаємодію (Ткаченко & Шумська, 2023). Це дозволяє подолати відчуття ізоляції та стимулює обмін досвідом між здобувачами освіти, що є важливим фактором взаємодоповнення знань.

Представлене емпіричне дослідження у Дрогобицькому державному педагогічному університеті імені Івана Франка охопило 94 здобувачів вищої освіти, серед яких 22,3% (21 особа) становлять чоловіки та 77,7% (73 особи) – жінки. Такий гендерний розподіл є типовим для педагогічних факультетів українських університетів, що дозволяє екстраполювати отримані дані на широку вибірку майбутніх освітян. Проведення анкетування в умовах війни накладає специфічний відбиток на отримані результати, оскільки психоемоційний стан респондентів характеризується підвищеною тривожністю та загальним зниженням мотиваційного потенціалу. Аналіз первинних даних демонструє глибоку трансформацію ціннісних орієнтирів та операційних стратегій самостійної роботи студентів, що вимагає ґрунтовної педагогічної інтерпретації.

Перший блок запитань стосувався прогностичного компонента самостійної діяльності. Аналіз відповідей на запитання щодо планування засвідчив, що лише 14,9% респондентів здійснюють детальне попереднє

планування своїх етапів роботи. Найбільша група опитаних, що становить 40,4%, обмежується плануванням лише загальних напрямів діяльності, тоді як 29,8% студентів діють стихійно, орієнтуючись на поточні обставини. Решта 14,9% опитаних визнали, що планують роботу виключно під тиском наближення дедлайнів. Такі показники свідчать про суттєве послаблення регуляторних механізмів. В умовах війни студенти віддають перевагу короткостроковим стратегіям, що ускладнює формування системних знань та розвиток стійкої професійної автономії.

Центральним аспектом дослідження став аналіз мотиваційної сфери, результати якого підтвердили гіпотезу про домінування зовнішніх стимулів та загальне зниження інтересу до пізнання. Лише 29,8% студентів вказали на прагнення до глибокого опанування професією як на головний чинник своєї активності. Водночас 35,1% респондентів орієнтуються на отримання високої оцінки, а 25,5% керуються страхом перед виникненням академічної заборгованості. Найменша група (9,6%) зберігає інтерес до конкретних тем дослідження. Ці дані ілюструють феномен «виживання в освіті», коли основна енергія студента спрямована на формальне виконання вимог системи для збереження статусу здобувача. Зниження внутрішньої мотивації є прямим наслідком тривалого перебування у стані стресу, що виснажує емоційні ресурси, необхідні для творчої самостійної праці.

Оцінка впливу війни на когнітивні можливості студентів виявила загрозливі тенденції. 55,3% опитаних констатували суттєве зниження здатності до тривалої концентрації уваги. Ще 30,9% зазначили, що підтримання уваги вимагає від них значно більших вольових зусиль порівняно з довоєнним періодом. Лише 5,3% респондентів не відчували змін у своїх когнітивних процесах, а 8,5% вказали, що самостійна робота допомагає їм емоційно стабілізуватися. Такий розподіл відповідей підкреслює необхідність екологізації освітнього навантаження. Когнітивна виснаженість студентів робить традиційні обсяги самостійної роботи не просто неефективними, а такими, що поглиблюють стан апатії та демотивації. Оптимізація в цьому контексті має полягати у зменшенні механічного навантаження на користь змістовних, лаконічних завдань.

Вивчення інструментарію самостійної діяльності показало, що провідну роль продовжують відігравати платформи дистанційного

навчання (Moodle, Google Classroom), якими користуються 48,9% студентів. Хмарні сервіси для спільної роботи обрали 25,5% опитаних, що вказує на збереження потреби у взаємодії навіть за умови самостійної роботи. Мобільні додатки для планування часу використовують 16,0% респондентів, а електронні бібліотечні системи – 9,6%. Це свідчить про певну консервативність технологічного інструментарію та недостатнє використання потенціалу наукометричних баз. Оптимізація вимагає активнішого залучення студентів до роботи з професійними ресурсами, що сприятиме розвитку інформаційної культури та медіаграмотності.

Рівень педагогічної підтримки та фасилітації був оцінений студентами неоднозначно. 40,4% респондентів вважають підтримку з боку викладачів достатньою, наголошуючи на чіткості інструкцій та вчасності зворотного зв'язку. Проте 35,1% опитаних охарактеризували взаємодію з педагогами як формальну, а 19,1% прямо вказали на брак індивідуальних консультацій. Лише 5,4% студентів віддають перевагу повній автономії. Результати підкреслюють, що в умовах війни потреба у «людському обличчі» освіти зростає. Студенти очікують від викладача не лише контролю, а й супроводу, емпатії та допомоги у структуруванні навчального шляху. Формалізація стосунків у системі «викладач – студент» стає суттєвим бар'єром для успішної самостійної роботи.

Питання гнучкості освітнього процесу викликало жвавий відгук серед учасників. Лише 29,8% студентів вважають графіки самостійної роботи повністю адаптованими до їхніх реальних можливостей. Половина респондентів (50%) зазначила, що графіки адаптовані лише частково, через що періодично виникає перевантаження. 20,2% респондентів оцінили систему як занадто жорстку. Такий стан справ свідчить про інерційність університетського управління, яке не завжди встигає реагувати на виклики, зумовлені війною. Оптимізація вимагає впровадження індивідуальних освітніх траєкторій, які дозволяли б студентам варіювати темп навчання залежно від безпекової ситуації та особистого психологічного стану.

Застосування методів самомоніторингу залишається на низькому рівні. 43,6% студентів здійснюють аналіз своєї діяльності лише епізодично, орієнтуючись на отримані бали. Ще 31,9% визнали, що взагалі не замислюються над процесом навчання, фокусуючись

на фінальному результаті. Регулярну само-рефлексію проводять лише 14,9% респондентів, а спеціальні техніки (чеклисти, щоденники) використовують 9,6%. Це підтверджує тезу про недостатній розвиток метакогнітивних навичок у здобувачів. Без усвідомлення механізмів власного пізнання студент залишається пасивним об'єктом навчання, що унеможлиблює досягнення високого рівня професійної автономії.

Аналіз когнітивного навантаження під час самостійної роботи демонструє значний дисбаланс між вимогами навчальних програм та реальними ресурсами студентів. Лише 23,4% опитаних вважають наявне навантаження оптимальним та таким, що стимулює їхній розвиток. Переважна більшість респондентів (51,1%) констатували надмірність обсягу інформації, що призводить до швидкої інтелектуальної втоми. Ще 14,9% студентів вказали на нерівномірний розподіл завдань протягом семестру, 10,6% зазначили, що завдання не викликають у них інтересу через свою репродуктивність. Ці цифри підтверджують тезу про необхідність перегляду дидактичного наповнення самостійної роботи. Оптимізація вимагає переходу від кількості до якості, де кожне завдання має чітку ціннісну орієнтацію та практичну доцільність.

Питання щодо впливу самостійної роботи на формування професійної ідентичності виявило певне знецінення самостійної діяльності як засобу фахового становлення. Тільки 22,3% студентів вбачають у цьому головний шлях до усвідомлення себе фахівцями. Значна частина вибірки (45,7%) вважає, що самостійна робота допомагає лише розширити теоретичні знання, але не забезпечує набуття практичного досвіду. Ще 32% опитаних сприймають таку діяльність як суто формальний етап навчання. Таке сприйняття є наслідком відірваності самостійних завдань від реальних професійних контекстів.

Щодо форм роботи відповіді респондентів засвідчили складність соціальної взаємодії у сучасному освітньому просторі. Хоча 39,4% студентів позитивно оцінюють групові форми роботи та мережеву взаємодію, 42,5% респондентів віддають перевагу індивідуальній роботі. Це зумовлено не лише особистісними перевагами, а й безпековими та технічними обмеженнями в умовах війни, коли стабільна комунікація у групах часто ускладнюється через перебої зі зв'язком чи різницю у географічному перебуванні учасників.

Лише 18,1% опитаних беруть участь у групових проектах суто за вимогою викладача. Результати вказують на потенціал мережевої взаємодії як інструменту подолання соціальної ізоляції, проте її впровадження має бути максимально гнучким та враховувати індивідуальні обставини кожного студента. Оптимізація в цьому напрямі передбачає створення таких умов, де індивідуальний пошук органічно доповнюється груповою рефлексією.

Оцінка рівня стресу стала одним із найбільш показових маркерів стану студентської спільноти. Високий рівень стресу через необхідність самостійно опановувати матеріал відчувають 61,7% респондентів, що свідчить про глибоку дезадаптацію значної частини здобувачів. Помірний рівень стресу зафіксовано у 25,5% опитаних, тоді як лише 12,8% студентів сприймають самостійне навчання як природну та комфортну частину освіти. Такий високий показник тривожності прямо корелює зі зниженням мотивації та когнітивною виснаженістю. Оптимізація освітнього процесу має обов'язково включати в себе інструменти емоційної самопомоги та превенції вигорання, що є базовою вимогою екологізації освіти в умовах війни.

Запитання щодо головних бар'єрів на шляху до оптимізації самостійної праці підсумувало комплекс проблем, з якими стикаються студенти. Головним чинником 44,7% респондентів назвали нестабільні побутові умови та технічні проблеми, зумовлені війною. Другим за вагомістю бар'єром (38,3%) стала відсутність навичок самоорганізації та тайм-менеджменту на фоні загального зниження мотивації. Лише 17,0% опитаних пов'язують труднощі з якістю навчально-методичних матеріалів. Це підтверджує, що в сучасних реаліях технічна та психологічна складові домінують над суто дидактичними аспектами. Оптимізація самостійної роботи не може бути успішною без врахування безпекового фактору та цілеспрямованого формування навичок самоменеджменту в екстремальних умовах.

Узагальнення результатів проведеного емпіричного дослідження дозволяє сформулювати цілісну картину стану самостійної роботи студентів в українських університетах. Отримані дані свідчать про глибоку кризу традиційної моделі навчання, яка виявилася недостатньо гнучкою перед викликами війни. Низький рівень внутрішньої мотивації у поєднанні з високим рівнем стресу та когнітивним виснаженням створює ситуацію, де самостійна

праця сприймається студентами як додатковий тягар, а не як можливість для саморозвитку. Панування зовнішніх стимулів (оцінки, дедлайни) замість прагнення до фахової майстерності вказує на деформацію освітніх цілей. Водночас виявлена потреба у фасилітації та емоційній підтримці з боку викладачів відкриває вектори для трансформації освітньої взаємодії.

Оптимізація самостійної роботи в умовах війни має базуватися на принципах академічної та психологічної резильєнтності. Це передбачає перехід до моделі «мінімально необхідного, але максимально змістовного» навантаження, де пріоритет надається розвитку критичного мислення та здатності до саморегуляції. Результати анкетування доводять, що технологічна насиченість середовища сама по собі не вирішує проблему самостійності; вона повинна супроводжуватися розвитком метакогнітивних навичок та зміною ролі викладача на роль наставника-координатора. Узагальнений аналіз підтверджує необхідність створення такої освітньої екосистеми, яка б гнучко адаптувалася до потреб студента, забезпечуючи умови для збереження його ментального здоров'я та поступового відновлення мотиваційного потенціалу. Тільки через гармонізацію вимог університету із реальними ресурсами особистості можна досягти справжньої оптимізації самостійної роботи, яка стане фундаментом для формування зрілого фахівця у повоєнний період.

Результати проведеного емпіричного аналізу диктують необхідність докорінної трансформації стратегій викладацької діяльності, де на перший план виходить не контроль за виконанням, а фасилітація саморозвитку студента в умовах війни. Провідною рекомендацією для академічної спільноти є зміщення акцентів із репродуктивних завдань на проєктно-орієнтовані розвідки, що безпосередньо апелюють до майбутньої професійної ідентичності здобувача освіти. Це дозволяє подолати глибоку кризу мотивації, оскільки студент починає сприймати самостійну роботу як простір для вирішення реальних фахових кейсів, а не як формальне накопичення балів заради оцінки. З огляду на зафіксований високий рівень когнітивного виснаження респондентів, викладачам варто впроваджувати принцип дидактичного мінімалізму, який передбачає суттєве скорочення обсягу механічних вправ на користь лаконічних аналітичних завдань, що стимулюють розвиток вищих рівнів

мислення. Викладач має стати архітектором адаптивного середовища, де графіки виконання робіт перестають бути інструментом тиску та трансформуються у гнучкі орієнтири, що враховують безпекову ситуацію та індивідуальні можливості кожного студента.

Висновки. Проведений аналіз свідчить про необхідність докорінної трансформації підходів до організації самостійної роботи студентів, де пріоритетом стає не жорсткий контроль, а фасилітація саморозвитку в умовах воєнного стану. Стратегія оптимізації полягає у зміщенні акцентів із репродуктивних завдань на проєктно-орієнтовані розвідки, що апелюють до майбутньої професійної ідентичності та допомагають подолати кризу мотивації через розв'язання реальних фахових кейсів. Викладачам рекомендується практикувати формати змішаного навчання, які поєднують індивідуальний пошук із мережевою взаємодією, що дозволяє студентам компенсувати дефіцит соціального досвіду та відчувати приналежність до фахової спільноти. Роль викладача в сучасних умовах полягає у створенні простору довіри, де самостійна робота стає фундаментом для формування особистісної резильєнтності.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з вивченням впливу інтелектуальних систем на розвиток метакогнітивної агентності здобувачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бахмат Н. Проєктна культура майбутнього педагога як основа готовності до інноваційної діяльності в закладах освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2024. № 1–2 (135–136). С. 356–370.
2. Дубасенюк О., Антонов О. Інноваційні інтегровані моделі підготовки педагогів в Україні. *Вісник науки та освіти*. 2026. Вип. 43. С. 1942–1955.
3. Клепак А. Освіта в умовах війни: ціннісно-сміслові орієнтири перемоги України. *Сіверянський літопис*. 2023. № 6. С. 142–144.
4. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в системі сучасних цінностей. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2023. Т. 5. № 1. С. 1–6.
5. Продан В. Освіта в умовах війни та надзвичайних ситуацій: досвід країн та перспективи для України. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: *Право*. 2023. Вип. 78(1). С. 126–132.
6. Рудіна М. Самостійна робота у вимірі дистанційної освіти: дослідження думки студентів університету. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2023. № 2. С. 53–60.

7. Ткаченко Т., Шумська О. Шляхи підвищення рівня готовності викладачів ЗВО до керівництва самостійною роботою здобувачів освіти. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: *Педагогічні науки*. 2023. Вип. 209. С. 119–123.

8. Broadbent J., Panadero E., Lodge J. M., Fullertyszkiwicz M. The Self-Regulation for Learning Online (SRL-O) questionnaire. *Metacognition and Learning*. 2023. Vol. 18, No. 1. P. 135–163. <https://doi.org/10.1007/s11409-022-09319-6>

9. Panadero E., Andrade H., Brookhart S. M. Fusing self-regulated learning and formative assessment: A roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. *The Australian Educational Researcher*. 2018. Vol. 45, No. 1. P. 13–31. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0258-y>

10. Stenalt M. H. Digital student agency: Approaching agency in digital contexts from a critical perspective. *Frontline Learning Research*. 2021. Vol. 9. No. 3. P. 52–68. <https://doi.org/10.14786/flr.v9i3.697>

11. Sysoieva S., Kunytsia T. Fragility, resilience, anti fragility. How war creates new challenges in the education of children and youth. *Education: Modern Discourses*. 2025. Vol. 8. P. 101–111. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2025-8-09>

12. Zawacki-Richter O., Bozkurt A. Research Trends in Open, Distance, and Digital Education. *Handbook of Open, Distance and Digital Education* / ed. by O. Zawacki-Richter, I. Jung. Singapore : Springer, 2023. https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_12

REFERENCES

1. Bakhmat, N. (2024). Proiektna kultura maibutnoho pedahoho yak osnova hotovnosti do innovatsiinoi diialnosti v zakladakh osvity [Project culture of the future teacher as the basis of readiness for innovative activity in educational institutions]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii*, (1–2), 356–370. <https://doi.org/10.24139/2312-5993/2024.01-02/356-370> [in Ukrainian].
2. Dubaseniuk, O., & Antonov, O. (2026). Innovatsiini intehrovani modeli pidhotovky pedahohiv v Ukraini [Innovative integrated models of teacher training in Ukraine]. *Visnyk nauky ta osvity*, (43), 1942–1955 [in Ukrainian].
3. Klepak, A. (2023). Osvita v umovakh viiny: tsinnisno-smyslovi oriientyry peremohy Ukrainy [Education in war conditions: value-semantic landmarks of Ukraine's victory]. *Siversianskyi litopys*, 6, 142–144 [in Ukrainian].
4. Kremen, V.H. (2023). Filosofia liudynotsentryzmu v systemi suchasnykh tsinnostei [Philosophy of human-centrism in the system of modern values]. *Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy*, 5(1), 1–6 [in Ukrainian].
5. Prodan, V. (2023). Osvita v umovakh viiny ta nadzvychaynykh sytuatsii: dosvid krain ta perspektyvy dlia Ukrainy [Education in conditions of war and

emergencies: international experience and prospects for Ukraine]. *Naukovyi visnyk Uzhorodskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Pravo*, 78(1), 126–132.

6. Rudina, M. (2023). Samostiina robota u vymiri dystantsiinoi osvity: doslidzhennia dumky studentiv universytetu [Individual work in the dimension of distance education: a study of university students' opinions]. *Naukovyi visnyk Pivdenoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho*, 2, 53–60.

7. Tkachenko, T., & Shumska, O. (2023). Shliakhy pidvyshchennia rivnia hotovnosti vykladachiv ZVO do kerivnytstva samostiinoiu robotoiu zdobuvachiv osvity [Ways of increasing the level of readiness of higher education teachers for supervising students' individual work]. *Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Seriya: Pedahohichni nauky*, (209), 119–123 [in Ukrainian].

8. Broadbent, J., Panadero, E., Lodge, J., & Fuller-Tyszkiewicz, M. (2023). The Self-Regulation for Learning Online (SRL-O) questionnaire. *Metacognition*

and Learning, 18(1), 135–163. <https://doi.org/10.1007/s11409-022-09319-6>

9. Panadero, E., Andrade, H., & Brookhart, S. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: A roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. *The Australian Educational Researcher*, 45(1), 13–31. <https://doi.org/10.1007/s13384-018-0258-y>

10. Stenalt, M. (2021). Digital student agency: Approaching agency in digital contexts from a critical perspective. *Frontline Learning Research*, 9(3), 52–68. <https://doi.org/10.14786/flr.v9i3.697>

11. Sysoieva, S., & Kunytsia, T. (2025). Fragility, resilience, anti-fragility. How war creates new challenges in the education of children and youth. *Education: Modern Discourses*, 8, 101–111. <https://doi.org/10.37472/2617-3107-2025-8-09>

12. Zawacki-Richter, O., & Bozkurt, A. (2023). Research trends in open, distance, and digital education. In O. Zawacki-Richter & I. Jung (Eds.), *Handbook of Open, Distance and Digital Education*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-19-2080-6_12

Дата першого надходження статті до видання: 09.03.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 30.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 08.05.2026