

April 6 – May 17, 2026
Riga, the Republic of Latvia



INDIVIDUALIZED LEARNING IN MASTERING SOCIAL SCIENCES AT A HEI



**RIGA NORDIC
UNIVERSITY**



RIGA NORDIC UNIVERSITY

Riga Nordic University

PROCEEDINGS OF THE SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL INTERNSHIP

April 6 – May 17, 2026

**Riga,
the Republic of Latvia
2026**

ORGANISING COMMITTEE:

**Romans Djakons - Doctor of Engineering, Professor,
Academician, Chairman of the Board of Riga Nordic University.**

Each author is responsible for content and formation of his/her materials.

The reference is mandatory in case of republishing or citation.

**Proceedings of the scientific and pedagogical: Scientific and pedagogical
internship. April 6 - May 17, 2026. Riga, the Republic of Latvia, 2026. 236 pages.**

РИЗИКИ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ПРИ ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІН ФІЛОСОФСЬКОГО ЦИКЛУ

Вінтонів-Бахарєва С. З.

кандидат філософських наук,

доцент кафедри філософії та релігієзнавства

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка

м. Київ, Україна

У фокусі сучасних дискусій про вищу освіту дедалі частіше опиняється індивідуалізоване, в іншій термінології – персоналізоване навчання, яке розглядають як один із ключових орієнтирів розвитку вищої освіти, особливо коли йдеться про соціально-гуманітарне знання, опанування якого зазвичай потребує різних підходів і методів. Ідея адаптації освітнього процесу до індивідуальних особливостей, цілей та інтересів кожного здобувача видається надзвичайно привабливою, а з розвитком цифрових технологій та інструментів штучного інтелекту її втілення нарешті стало можливим у масштабах, які раніше важко було навіть уявити.

Багатьма педагогами та дослідниками персоналізоване навчання сприймається суто позитивно, оскільки, як вважається, надає змогу адаптувати навчання до кожного конкретного здобувача освіти з його унікальним сприйняттям і особливостями темпу опанування навчального матеріалу. Серед переваг індивідуалізованого навчання, які зазвичай перелічують, майже завжди фігурує адаптація темпу під конкретного здобувача, коли кожен може рухатись з природною для нього швидкістю, за потреби повертаючись до попереднього матеріалу або, навпаки, випереджаючи програму і слідуючи за природною допитливістю. При такому підході ніхто не страждає від

усередненого темпу, розрахованого на всіх, а отже, ні на кого. Індивідуалізоване навчання також дає змогу адаптувати подання матеріалу до різних перцептивних модальностей і когнітивних стилей, оскільки хтось краще сприймає текстову інформацію, а хтось – візуальні образи. Персоналізоване навчання, як правило, розглядають як таке, що дає змогу підвищити мотивацію окремого учасника освітнього процесу завдяки адаптації до його цілей та інтересів. Певною мірою індивідуалізоване навчання можна вважати формою самонавчання, у ході якого студент постає як активний суб'єкт освітнього процесу та бере на себе відповідальність за його результат.

Водночас, як відомо, будь-яка система породжує власні виклики. Про позитивні сторони індивідуалізованого навчання сказано вже чимало, розглянемо, ризики, що супроводжують його впровадження. Чи не сталося так, що ті самі механізми, які покликані адаптувати навчання під потреби кожного учасника освітнього процесу, не лише працюють на користь, але і створюють нові ризики?

Що, власне, відбувається під час персоналізованого навчання? По-перше, слід згадати, що освіта – це завжди місце, яке Г. Арендт у своїх роботах позначала як «спільний світ». Це такий простір, який збагачується завдяки індивідуальності кожного з нас і водночас навчає взаємодії з іншими. Якщо ми говоримо про викладання дисциплін філософського циклу, то воно завжди є діалогічним. Коли не відбувається того, що Е. Левінас називав зустріччю з Іншим, а Г.-Г. Гадамер характеризував як «злиття горизонтів», то кожен опиняється замкненим у світі власного суб'єктивного досвіду, формується те, що останнім часом прийнято називати ехо-камерою. Окрім цього, стандартизована система, що часто супроводжує персоналізоване навчання, навряд чи в змозі оцінити, а тим більше забезпечити справді діалогічну форму, оскільки її неможливо

редукувати до спрощених критеріїв. Отже, можемо зробити висновок, що стандартизовані форми оцінювання, які зазвичай є складовою частиною систем персоналізованого навчання, суперечать самій природі філософського знання; детальніше цю проблему було розглянуто в статті Горбань О., Вінтонів-Бахарсва С. «Цифровізація у процесі викладання філософських дисциплін» [1, с. 108].

При індивідуалізованому навчанні втрачається той стан, коли в діалозі руйнуються усталені переконання, а людина бачить свою точку зору очима іншого учасника дискусії. Не формується звичка захищати власну позицію, оскільки студент не стикається з альтернативними точками зору, не може їх прийняти і гідно опонувати. Будь-яка ідея має пройти через соціалізацію, що вважається одним з етапів пізнавального процесу, але при індивідуалізованому навчанні це відбувається не завжди.

По-друге, як засвідчують дослідження, одним з ключових питань, що постають у контексті індивідуалізованого навчання, є питання освітньої рівності та справедливості. Водночас ці поняття залишаються доволі розмитими. В різні періоди їх трактували як однакові результати навчання, як рівність ресурсів, доступних учасникам освітнього процесу, або як досягнення мінімально прийняттого рівня освітніх результатів. Багато досліджень свідчить, що здобувачі освіти розпочинають навчання з різним рівнем когнітивних навичок і соціально-емоційних характеристик [2]. Втім, індивідуалізоване навчання не тільки не згладжує цю нерівність, як це передбачалося, а, навпаки, закріплює її [2, 3]. Окрему проблему становить запровадження штучного інтелекту, що, як стверджують деякі автори, посилює нерівність «через диференційований доступ до преміальних інструментів, нерівномірний розподіл грамотності в галузі штучного інтелекту та алгоритмічне упередження, вбудоване в освітні системи» [4, с. 105]. Водночас варто зауважити, що

доступ до більш дорогих інструментів штучного інтелекту не завжди гарантує вищу якість навчання, оскільки надмірне делегування мисленнєвих процесів інструментам, які б мали відігравати допоміжну, а не провідну роль, пов'язане з додатковими ризиками. Емпіричне дослідження когнітивних трансформацій за умов використання генеративного ШІ засвідчило зростання формальних показників якості тексту, зокрема поліпшилась зв'язність тексту, збільшилась частота логічних зв'язків, покращилась стилістика. Водночас було зафіксовано «зменшення рефлексивних елементів, втрату наративної інтонації та заміну особистої перспективи узагальненими формулюваннями» [5, с. 458], що вказує на ризики такого когнітивного делегування, особливо коли йдеться про філософські дисципліни.

По-третє, одним з наслідків персоналізованого навчання може стати руйнування його соціальної складової. Це стосується не тільки філософських дисциплін, а й самого процесу комунікації не лише під час навчання, а й як ключової навички сучасної людини. Чим меншою є взаємодія між учасниками освітнього процесу, тим вищими стають ризики того, що навіть при високому IQ, людина матиме низький рівень емоційного інтелекту. Добре, коли ці навички формуються не лише в аудиторії, як часто і відбувається, втім, як уже зазначалося, для філософських дисциплін діалог і комунікація є не просто допоміжними елементами, а основою навчального процесу. Персоналізоване навчання на базі освітніх платформ може ще більше атомізувати суспільство, що вже спостерігається, зокрема, в освітньому просторі. Індивідуалізоване навчання також нівелює змагальний елемент, який слід відрізнити від деструктивних форм конкуренції, яких, навпаки, варто уникати.

По-четверте, у педагогіці є добре відоме явище, що отримало назву ефект Пігмаліона, яке полягає у тому, що очікування

педагога по відношенню до студента істотно впливають на освітній процес і результати навчання. Відтак розподіл студентів за рівнем знань, особливо коли йдеться про викладання дисциплін філософського циклу, може мати негативні наслідки для освітніх результатів принаймні частини з них. Це саме той випадок, коли індивідуалізація навчання фактично перетворюється на сегрегацію і закріплює освітню нерівність.

Підсумовуючи, варто наголосити на необхідності розрізняти ситуації, коли індивідуалізоване навчання може стати порятунком, і ті, у яких воно перетворюється на джерело додаткових ризиків. У випадку, коли йдеться про інклюзивну освіту, персоналізація здатна виступати важливим інструментом підтримки. Окремі елементи індивідуалізованого навчання можуть суттєво підсилити освітній процес, збагачуючи його завдяки тому, що кожен здобувач привносить у загальне обговорення власні інтереси і уподобання. Небезпечним індивідуалізоване навчання стає тоді, коли із засобу розширення «спільного світу» перетворюється на комфортну ехо-камеру. Особливо це відчутно при викладанні філософських дисциплін, де вирішальне значення мають зустріч з Іншим, діалог і випробування власних переконань у просторі спільного обговорення.

Література:

1. Горбань О., Вінтонів-Бахарєва С. Цифровізація у процесі викладання філософських дисциплін. *Освітологія*. 2025. № 14. С. 104–115. DOI: <https://doi.org/10.28925/2412-124X.2025.14.8>
2. Dumont H., Ready D. On the promise of personalized learning for educational equity. *NPJ Science of Learning*. 2023. Vol. 8, 26. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41539-023-00174-x>
3. Чи впливає більша соціальна різноманітність у закладах освіти на справедливість у результатах навчання? *Program for International Student Assessment in Focus*. 2019. № 97 (видав-

нича підготовка УЦОЯО, 01.2025). URL: <https://testportal.gov.ua/chy-vplyvaye-bilsha-sotsialna-riznomanitnist-u-zakladah-osvity-na-spravedlyvist-u-rezultatah-navchannya/> (дата звернення: 30.03.2026).

4. Golub T. Ethical tensions in artificial intelligence integration in higher education. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. No. 6. P. 104–111. DOI: <https://doi.org/10.32782/apv/2025.6.15>

5. Horban O., Stadnyk M., Vintoniv-Bakharieva S., Panasiuk L., Yatyshchuk O. Artificial Intelligence as an Integral Component of the Digital Culture within Contemporary Higher Education. *Journal of Educational Technology and Learning Creativity*. 2025. Vol. 3, No. 2. P. 451–467. DOI: <https://doi.org/10.37251/jetlc.v3i2.2333>

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ СОЦІО-ГУМАНІТАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ У ПРАЦЯХ УКРАЇНСЬКИХ ВЧЕНИХ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Житков О. А.

доктор історичних наук,

доцент кафедри історії України та всесвітньої історії

Центральноукраїнський державний університет

імені Володимира Винниченка

м. Кропивницький, Україна

Автором публікації висвітлюються проблеми становлення і розвитку теоретико-методологічного інструментарію пізнання основ соціальної історії України крізь призму концептуального аналізу гуманітарних студій відомих українських вчених: М. Драгоманова, М. Грушевського, С. Подолинського, Б. Кістяківського, В. Липинського, М. Шаповала.