


УДК 37.013.46:004.9

DOI: [https://doi.org/10.63437/3083-6425-2026-1\(100\)-15](https://doi.org/10.63437/3083-6425-2026-1(100)-15)**Кочарян Артур,**

кандидат педагогічних наук,
старший науковий співробітник відділу проектування розвитку обдарованості,
Інститут обдарованої дитини НАПН України,
м. Київ, Україна

Kocharian Artur,

PhD in Pedagogical Sciences, Senior Research Fellow,
Department of Designing Giftedness Development,
Institute of the Gifted Child of the NAES of Ukraine,
Kyiv, Ukraine

 <https://orcid.org/0000-0003-3854-4532>

ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ЦИФРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ ПЕДАГОГІВ

Анотація.

У статті розглянуто персоналізацію навчання як один із ключових напрямів трансформації освіти в умовах цифровізації. Здійснено аналіз теоретичних підходів до розуміння персоналізованого навчання, а також його співвідношення з індивідуалізацією та ролі цифрових технологій у формуванні індивідуальних освітніх траєкторій здобувачів освіти. Представлено результати онлайн-опитування 327 педагогічних працівників різних рівнів освіти щодо рівня обізнаності, практик упровадження персоналізованого навчання, використання цифрових інструментів, головних перешкод і професійних потреб. Сформульовано висновки та практичні рекомендації щодо підтримки впровадження персоналізованого навчання в українських закладах освіти.

Ключові слова: персоналізація навчання; цифрові технології; індивідуальна освітня траєкторія; педагогічні працівники; цифровізація освіти; штучний інтелект.

PERSONALIZED LEARNING IN THE CONTEXT OF DIGITAL TECHNOLOGIES: THEORETICAL FOUNDATIONS AND RESULTS OF A SURVEY OF EDUCATORS

Summary.

The article examines personalized learning as one of the key directions of educational transformation in the context of digitalization. The relevance of the issue has significantly increased in recent years due to the widespread implementation of distance and blended learning caused by the COVID-19 pandemic and wartime challenges, which have intensified the need for flexible, learner-centered educational models. The study provides a theoretical overview of personalized learning, its conceptual foundations, and its correlation with the concept of individualized learning, emphasizing the shift from teacher-centered instruction to learner agency and self-directed educational trajectories.

Special attention is paid to the role of digital technologies in enabling personalized learning. Learning management systems, adaptive educational platforms, learning analytics tools, artificial intelligence applications, and cloud-based solutions are considered as key technological instruments supporting individual pacing, content differentiation, automated feedback, and data-driven educational decision-making. At the same time, the article highlights that digital technologies function as supportive tools rather than substitutes for pedagogical interaction and professional expertise.

The empirical part of the study is based on the results of an online survey conducted in January 2026 among 327 educators representing different levels of education, including general secondary, vocational, pre-tertiary, and higher education institutions in Ukraine. The survey explored teachers' understanding of personalized learning, their practical experience with its implementation, attitudes toward digital technologies, awareness of regulatory frameworks, perceived barriers, and professional needs. The findings reveal a high level of conceptual awareness among educators and a generally positive attitude toward personalized learning, with more than half of the respondents already applying certain elements in their teaching practice.

However, the study also identifies significant challenges hindering large-scale implementation, including excessive teacher workload, limited time resources, insufficient methodological support, large class sizes, and the lack of effective tools for rapid

learning diagnostics. Educators emphasize the need for professional development, access to modern digital tools, administrative support, and favorable organizational conditions.

The article concludes that personalized learning holds substantial potential for improving educational quality and learner motivation in Ukraine. Nevertheless, its effective implementation requires systemic support at institutional and policy levels, integration with broader educational reforms, and targeted measures aimed at strengthening teachers' digital and pedagogical competencies.

Keywords: *personalized learning; digital technologies; individual educational trajectory; educators; digitalization of education; artificial intelligence.*

Постановка проблеми. Сучасна педагогічна наука розглядає персоналізацію навчання як один із ключових напрямів трансформації освіти в умовах цифровізації [1]. Актуальність цієї проблематики особливо зросла останніми роками, коли пандемія та воєнні дії спричинили масовий перехід навчання на онлайн-режим. За таких обставин стрімко змінюються як освітній процес, так і ролі його учасників – учнів і вчителів, що підвищує значення персоналізації для забезпечення самостійного навчання та розвитку особистості протягом життя [2].

Упровадження цифрових технологій в освіті відкриває нові можливості для реалізації індивідуальних освітніх траєкторій учнів. Водночас використання технологій ставить перед педагогами нові виклики, що пов'язані з необхідністю адаптувати навчання до потреб кожного здобувача освіти та водночас підтримувати колективну взаємодію. В українському освітньому просторі персоналізоване навчання набуває дедалі більшої уваги в контексті реформи НУШ і цифрової трансформації закладів освіти. Однак існують питання щодо рівня обізнаності педагогів про концепцію персоналізації, їх готовності впроваджувати її на практиці та умов, необхідних для успішного застосування персоналізованого підходу.

Метою статті є стислий теоретичний огляд персоналізованого навчання та презентація емпіричних результатів опитування педагогічних працівників щодо їх розуміння, досвіду та ставлення до персоналізованого навчання. Дослідження охоплює 327 педагогів різних рівнів освіти (від шкільної до вищої), опитування яких було проведено в січні 2026 року.

Персоналізоване навчання не є новим у педагогічній науці, однак у науковій літературі трактується як підхід, що ставить у центр освітнього процесу особистість здобувача освіти, його індивідуальні особливості, потреби, інтереси та цілі. Попри відсутність єдиного загальноприйнятого визначення цього терміна в Україні [2], в офіційних документах останніх років з'являються спроби його тлумачення. Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти і науки України щодо впровадження змішаного навчання (2020), персоналізацію визначено як «здатність створювати навчальне середовище, що дає змогу студентам реалізувати власні цілі, темп та/або спосіб навчання» [3].

У педагогічній теорії термін «персоналізація» тісно пов'язаний із поняттям «індивідуалізація навчання». Хоча обидва підходи спрямовані на врахування особливостей окремого учня, між ними є відмінності в акцентах. Індивідуалізація традиційно означає адаптацію методів, темпу та змісту навчання до можливостей конкретного учня (насамперед з ініціативи вчителя), тоді як персоналізація робить наголос на активній участі самого учня у формуванні власної освітньої траєкторії та цілей навчання [4]. Персоналізоване навчання розглядає учня як суб'єкта, що свідомо обирає та конструює свій шлях у навчанні за підтримки вчителя і технологій [5]. Таким чином, персоналізація є більш широким і сучасним підходом, що інтегрує ідеї індивідуалізації, але підносить їх на новий рівень, враховуючи суб'єктність учня та використання цифрових інструментів для реалізації його особистих освітніх потреб.

Стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) створив сприятливе середовище для впровадження персоналізованого навчання [6]. Сучасні інформаційні системи та платформи надають вчителю і здобувачу освіти інструменти для індивідуалізації змісту, темпу та способів навчання. До ключових технологічних засобів, що підтримують персоналізацію, належать: системи управління навчанням (LMS), які допомагають гнучко налаштовувати навчальні курси під різні групи та окремих учнів; адаптивні освітні платформи, що автоматично підбирають матеріали відповідно до рівня підготовки учня; сервіси навчальної аналітики й інструменти штучного інтелекту для відстеження прогресу та надання індивідуальних рекомендацій; а також мобільні застосунки та хмарні рішення для забезпечення доступності навчання в будь-який час [1; 7]. Такі технології уможливають побудову індивідуальних освітніх траєкторій учнів, використання адаптивного контенту, надання автоматизованого зворотного зв'язку, доступ до панелей навчальної аналітики та роботу рекомендаційних систем, що підказують учню найбільш корисні наступні кроки в навчанні.

Важливо зауважити, що цифрові технології в персоналізованому навчанні є лише інструментом, покликаним підсилити педагогічні зусилля, а не замінити їх. Технології мають зберігати та підсилювати людський вимір освіти – взаємодію вчителя та учня, співпрацю між учнями [2; 8].

Персоналізація за допомогою ІТ-рішень дає змогу вчителю ефективніше керувати різномірною діяльністю здобувачів освіти: поки одні опановують базовий матеріал, інші можуть виконувати поглиблені завдання або проекти, отримуючи вчасний зворотний зв'язок. Проте успіх такої моделі значною мірою залежить від готовності педагогів використовувати ці технології та наявності відповідних ресурсів.

Персоналізоване навчання має низку підтверджених переваг. Дослідження відзначають, що впровадження персоналізації сприяє підвищенню мотивації учнів, зростанню ефективності засвоєння знань завдяки навчанню в комфортному для себе темпі, а також розвитку автономності в навчанні та навичок самоконтролю [9; 10]. Здобувач освіти, залучений до вибору власних цілей і маршрутів навчання, виявляє більше інтересу та відповідальності за результат. Персоналізація також створює умови для глибшого розкриття здібностей кожного здобувача освіти, підтримки обдарованих учнів та одночасно кращої допомоги тим, хто відчуває труднощі.

Однак, поряд із перевагами, науковці звертають увагу також на виклики впровадження персоналізованого навчання. Серед головних проблем відзначаються: технічні обмеження закладів освіти (недостатня оснащеність комп'ютерами, низька якість інтернет-зв'язку тощо); необхідність підвищення цифрової грамотності педагогів та їхньої методичної підготовки для роботи з новими технологіями; етичні питання (конфіденційність даних учнів, безпека в онлайн-середовищі); ризики цифрової нерівності [11]. Окремо акцентується, що впровадження персоналізації потребує значного часу та зусиль від учителя для планування індивідуальних завдань, спостереження за прогресом кожного учня, що в умовах перевантаженості може бути складно реалізувати. Також викликом є збереження балансу між індивідуальним підходом і соціалізацією: школа має не лише розвивати індивідуальність, а й готувати дитину до життя в колективі.

Попри зазначені труднощі, тренд на персоналізацію в освіті набирає обертів у всьому світі. Впроваджуються численні ініціативи та проекти, що демонструють ефективність персоналізованого підходу. Відомими на міжнародному рівні є онлайн-платформи Khan Academy, Coursera, EdX, Open Learning Initiative, які використовують адаптивні алгоритми та дані навчальної аналітики для індивідуального підбору завдань і траєкторій навчання. В Україні також з'являються власні рішення, наприклад, національна освітня платформа «Human» та спеціальні розширення для LMS Moodle, що підтримують персоналізацію навчального контенту (<https://lms.human.ua>).

Отже, персоналізацію навчання розглядають як складник ширших тенденцій модернізації освіти. У найближчому майбутньому можна очікувати ще

тіснішої інтеграції штучного інтелекту для створення інтелектуальних репетиторів і чат-ботів, які здатні миттєво відповідати на запити учнів і адаптувати пояснення під їх рівень. Перспективними є також технології доповненої та віртуальної реальності, які можуть забезпечити глибоке занурення в навчальні середовища, пристосовані до потреб конкретного учня. Популярності набуває концепція мікронавчання [12], коли матеріал подається невеликими порціями з урахуванням індивідуального розкладу та сприйняття учня. Важливим напрямом є побудова інтероперабельних освітніх екосистем, що дають змогу різним платформам і додаткам обмінюватися даними про успішність і вподобання учня для кращого персоналізованого досвіду [13]. Усі ці новації мають на меті підвищити ефективність персоналізованого навчання, проте їх впровадження потребуватиме як технічної інфраструктури, так і підготовки педагогів до роботи з ними.

Таким чином, теоретичний аналіз показує, що персоналізація навчання в умовах цифрових технологій є багатоаспектним явищем, яке обіцяє суттєві переваги для якості освіти, але водночас висуває нові вимоги до системи освіти та педагогів. Далі розглянемо, як ці теоретичні положення відображаються в реальній практиці педагогічних працівників України, спираючись на результати проведеного опитування.

Методологія дослідження. Для емпіричного дослідження було обрано метод онлайн-опитування педагогічних працівників. Опитування проводилося в січні 2026 року. У ньому взяли участь 327 респондентів із різних регіонів України та різних рівнів освітньої системи (загальна середня, професійно-технічна, фахова передвища, вища освіта). Збір даних здійснювався за допомогою анкети Google Forms, посилання на яку поширювалося через освітні спільноти та соціальні мережі серед учителів і викладачів. Опитування було анонімним і добровільним.

Інструмент дослідження. Анкета містила як закриті, так і відкриті запитання, що дозволило зібрати як кількісні, так і якісні дані. Запитання були спрямовані на з'ясування аспектів, наведених нижче.

– *Рівень обізнаності з поняттям персоналізації навчання та спорідненими термінами.* Зокрема респондентам пропонувалося власними словами дати визначення термінів «персоналізація навчання» та «індивідуалізація навчання». Також їх запитували, чи відомі їм якісь нормативні документи на національному або локальному рівні, які регламентують персоналізоване навчання.

– *Педагогічний досвід і впровадження персоналізації.* Респонденти зазначали наявність педагогічної освіти (запитання було створено для фільтра, фактично всі опитані респонденти були дипломованими педагогами) та свій педагогічний стаж (у діапазонах: 1–3 роки, 4–6, 7–10, 11–15,

понад 15 років). Окремим запитанням було з'ясовано, чи практикують учителі персоналізоване навчання у власній професійній діяльності (варіанти відповіді: «так» або «ні»).

– *Використання технологій та ставлення до них.* Анкета містила блок, присвячений ролі цифрових технологій у персоналізації: запитувалося, чи вважають педагоги, що технології можуть вирішити питання персоналізації навчання, а також чи здатні технологічні засоби допомогти в розв'язанні цієї проблеми (два окремі запитання з відповідями «так» / «ні»), що дало змогу виявити нюанси ставлення – чи достатніми лише технології, чи все ж потрібна інша підтримка).

– *Перешкоди та потреби.* Запитання стосувалися виявлення головних перешкод, з якими стикаються педагоги в процесі спроб упроваджувати персоналізоване навчання, а також того, чого їм не вистачає для повноцінної реалізації цього підходу. Ці запитання містили запропоновані варіанти найпоширеніших проблем, виявлених у попередніх дослідженнях (серед яких брак часу, ресурсів, відсутність необхідних інструментів, велика наповнюваність класів, перевантаження вчителя тощо), а також опцію власної відкритої відповіді.

– *Критерії та коментарі.* Учасники також мали можливість описати, за якими критеріями вони визначили б учнів, що потребують персоналізованого підходу (наприклад, низька успішність, обдарованість, особливі освітні потреби тощо). Останнє відкрите запитання передбачало, що педагоги мали можливість залишити довільні коментарі чи думки щодо персоналізації навчання.

Методи аналізу. Зібрані дані було опрацьовано за допомогою програмних засобів електронних таблиць. У кількісному аналізі обчислено розподіли відповідей (у відсотках та абсолютних значеннях) для кожного із закритих запитань. Відкриті запитання було проаналізовано на предмет повторюваних тем і ключових тез: визначено частоту, з якою педагоги згадують ті чи інші характеристики або проблеми. Це дало змогу якісно доповнити кількісну картину та краще зрозуміти ставлення й потреби респондентів. Варто зазначити, що вибірка педагогів не є суворо репрезентативною для всієї України, оскільки участь була добровільною. Проте вона охоплює широке коло вчителів різного стажу, спеціальностей і типів освітніх закладів, що дає підстави для узагальнень про загальні тенденції. Нижче наведено головні результати опитування.

Результати опитування педагогів.

Обізнаність із персоналізацією та готовність до її впровадження. Аналіз відповідей показав, що переважна більшість педагогів добре знайомі з самою ідеєю персоналізованого навчання, хоча глибина розуміння може відрізнятись. Так, 98 % опитаних (322 з 327) змогли власними словами дати визначення поняття «персоналізація

навчання», причому в цих визначеннях найчастіше згадувалися такі ключові ознаки, як «*адаптація навчання до індивідуальних потреб учня*», «*врахування рівня розвитку та інтересів дитини*», «*індивідуальна освітня траєкторія*» тощо. Лише поодинокі відповіді продемонстрували нерозуміння суті (наприклад, плутання з поняттям диференціації чи просто зазначення необхідності «доступно пояснювати матеріал»). Можна констатувати досить високий рівень загальної обізнаності педагогів із концепцією персоналізації: більшість респондентів правильно називали її головні риси, що співзвучно з науковими визначеннями (акцент на особистості учня, пристосування темпу та змісту навчання до його можливостей тощо).

Водночас знання про офіційну нормативно-методичну базу щодо цього запитання виявилися обмеженими. Лише близько 31 % опитаних (99 осіб) вказали, що знають документи на національному рівні, які регламентують персоналізоване навчання (наприклад, поодинокі згадувалися концепція НУШ, окремі накази МОН тощо). Натомість 69 % педагогів не змогли назвати жодного документа національного рівня, де згадується персоналізація. На рівні ж свого закладу освіти обізнаність дещо краща: близько половини респондентів (51 %) знають про існування внутрішніх положень або програм, що стосуються персоналізованого підходу, тоді як інші 49 % – не знають жодних локальних регламентів. Це може свідчити про те, що питання персоналізації поки що слабо формалізоване в офіційних документах або ж інформація про такі документи недостатньо доводиться до відома педагогів.

Щодо **готовності впроваджувати персоналізоване навчання**, результати доволі оптимістичні. На пряме запитання «*Чи впроваджуєте Ви персоналізоване навчання у своїй діяльності?*» ствердно відповіли 58 % опитаних педагогів. Вони вказували, що вже намагаються застосовувати елементи персоналізації у своїх класах, наприклад, варіюють завдання за рівнем складності для різних учнів, використовують індивідуальні проекти, консультують учнів за індивідуальними планами тощо. Решта 42 % поки що не впроваджують персоналізацію. Серед причин цього наводилося (в інших відповідях) насамперед нестача умов і ресурсів, про що детальніше йтиметься далі. Варто зазначити, що навіть ті педагоги, які відповіли «ні», часто висловлювали зацікавленість у персоналізованому підході, але не знають, з чого почати чи не мають можливостей для реалізації. Отже, можна говорити про високий рівень потенційної готовності: більшість учителів усвідомлюють значення персоналізації та майже 60 % вже роблять кроки в цьому напрямі.

Цікаво, що ступінь практичного впровадження не має різко вираженої залежності від педагогічного стажу. Наше опитування охопило досвідчених

педагогів і новачків: 20 % респондентів мають стаж понад 15 років і близько 20 % – молоді вчителі зі стажем до 3 років. Порівняння відповідей показало, що як серед молодих, так і серед старших учителів є ті, хто активно впроваджує персоналізацію, і ті, хто поки що – ні. Досвідчені педагоги нерідко зазначали, що інтуїтивно застосовували індивідуальний підхід завжди, ще до появи «модного» терміна, але зараз хотіли б системно підійти до цього та краще оволодіти сучасними методиками. Молоді спеціалісти, які виростили вже в умовах цифрової ери, зазвичай упевненіше користуються онлайн-платформами та сервісами, однак також стикаються з труднощами методичного характеру. Це вказує на необхідність підтримки та навчання з питань персоналізації для педагогів усіх категорій стажу.

Використання цифрових технологій: погляди педагогів. Окремий блок питань досліджував, як педагоги ставляться до ролі технологій у персоналізованому навчанні. Результати свідчать про обережно-помірковану позицію. Більшість педагогів визнає цінність цифрових інструментів, проте не покладають на них абсолютистських надій. На запитання «*Чи можуть технології вирішити питання персоналізації навчання?*» лише третина респондентів (30 %) відповіла «так», тоді як майже 70 % вважають, що технології самі по собі не здатні повністю розв'язати проблему персоналізації. Водночас формулювання наступного запитання змусило педагогів уточнити свою думку: «*Чи можуть технології допомогти вирішити питання персоналізації навчання?*». Тут уже більшість (83 %) відповіли «так», визнаючи, що цифрові засоби є корисним і необхідним інструментом для персоналізації, хоча 17 % залишаються скептиками навіть щодо допоміжної ролі технологій. Педагоги здебільшого погоджуються, що сучасні ІТ-рішення істотно полегшують реалізацію індивідуального підходу (через автоматизацію перевірок, доступ до різнорівневих матеріалів, онлайн-тести з адаптацією тощо), але наголошують, що без належної педагогічної майстерності та організаційних умов одні технології не створять дива.

Цікавими є думки педагогів щодо того, чи можуть цифрові технології повністю розв'язати проблему персоналізації навчання, або лише допомогти в цьому процесі. Більшість визнає технології саме як допоміжний засіб, а не панацею: 83 % підтримують думку, що ІТ допомагають персоналізувати навчання, тоді як лише 30 % вірять, що ІТ можуть повністю розв'язати цю проблему (решта впевнені, що без додаткових умов цього не станеться).

Отримані дані відображають важливу деталь: педагоги усвідомлюють межі ефективності технологічних рішень. З одного боку, вони активно використовують різноманітні цифрові інструменти у своїй роботі. З відкритих коментарів відомо, що багато фахівців застосовують онлайн-платформи

(наприклад, Google Classroom, Moodle тощо) для розміщення індивідуальних завдань, тести та вікторини (Classtime, Kahoot тощо) для диференційованого контролю знань, електронні журнали та аналітичні панелі для відстеження прогресу учнів. Особливо популярними під час дистанційного навчання стали інструменти для зворотного зв'язку (чат-групи, форуми), які дають змогу відповісти на запитання конкретного учня в зручний для нього час. З іншого боку, педагоги розуміють, що ефективність будь-якої платформи залежить від методики: потрібен час, щоб налаштувати курс під різні траєкторії, підготувати альтернативні матеріали, проаналізувати дані успішності. Як зазначив один з учасників: «*Технології самі не навчать – потрібен учитель, який правильно ними скористається*». Таким чином, загальне ставлення можна підсумувати так: цифрові технології – потужний союзник персоналізації, але не її заміник.

Основні перешкоди на шляху впровадження персоналізації. Опитування чітко окреслило коло головних проблем, що заважають педагогам упроваджувати персоналізоване навчання. Більшість респондентів зійшлися на декількох ключових перепонах: надмірне навантаження на вчителя та недостатня методична підтримка (36 % респондентів), брак часу й ресурсів у поєднанні з великою наповнюваністю класів (31 %), а також нестача інструментів для швидкої діагностики прогресу учнів (30 %). Лише близько 4 % вказали інші причини (поодинокі згадувалися війна, недосконалість освітньої політики, відсутність мотивації в учнів тощо).

Першою за значущістю перешкодою педагоги назвали надмірне навчальне навантаження та брак методичної підтримки. Так, 36 % опитаних зазначили, що вчителі перевантажені поточними обов'язками (велика кількість уроків, бюрократичні звіти, позакласна робота), через що їм фізично не вистачає часу та сил індивідуально працювати з учнями. До того ж, багато хто відчуває дефіцит якісних методичних рекомендацій і готових практичних прикладів щодо персоналізації. Тобто вчителям бракує готових напрацювань, на які можна спиратися, і підтримки з боку методичних служб у розробленні персоналізованих програм.

Другою значною перепорою є брак часу, матеріальних ресурсів і надто великі класи. Сукупно 31 % учасників обрали цю відповідь. Вона перегукується з першою, проте акцентує на структурних проблемах: значна чисельність учнів у класах (нерідко 30 і більше дітей) практично унеможливає приділити достатньо уваги кожному; недостатнє фінансування освіти призводить до нестачі сучасних засобів навчання (комп'ютерів, ліцензійного програмного забезпечення) та навіть банальних витратних матеріалів. Брак часу стосується не лише завантаженості вчителя, а й обмеженості

навчальних годин, через що важко виділити час на індивідуальні консультації чи проєктну роботу з окремими учнями.

Третя перешкода – відсутність швидких інструментів діагностики та моніторингу прогресу (30 % відповідей). Суть проблеми полягає в тому, що для реалізації персоналізації вчителю необхідно постійно знати актуальний рівень кожного учня з кожної теми, щоб вчасно коригувати їхній індивідуальний план. У традиційних умовах така діагностика відбирає дуже багато часу (постійні опитування, контрольні, перевірка зошитів). Існують цифрові рішення (тести з автоматичним оцінюванням, аналітика в електронних журналах), проте чимало педагогів або не мають доступу до ефективних інструментів, або ці інструменти недостатньо добре інтегровані в робочий процес. Учителі відзначають, що потребують простих у користуванні програм, які б швидко показували, хто з учнів на якому етапі, де саме відстає чи випереджає, і які рекомендації для конкретного учня доречні. Наразі такі системи лише впроваджуються.

Окрім трьох головних проблем, невелика частка респондентів згадала інші перепони. Хоча вони менш типові, проте їх варто навести, оскільки вони відображають актуальний контекст української освіти.

– *Воєнні умови.* Декілька педагогів прямо вказали, що війна є найбільшою перешкодою: постійні повітряні тривоги, навчання в укриттях, стрес у дітей і вчителів – усе це зараз ускладнює будь-які освітні інновації. Для частини шкіл питання виживання навчального процесу домінує над питаннями його удосконалення.

– *Недосконалість освітньої політики.* Окремі респонденти згадували про «нерозуміння в Міністерстві» або «відсутність нормативно-правової бази». Тобто деякі вчителі вважають, що на державному рівні недостатньо підтримують персоналізацію: мало конкретних вказівок або стандартів, тому школи і педагоги залишені сам на сам з цією проблемою.

– *Низька мотивація учнів та пасивність батьків.* У декількох відповідях ішлося про те, що індивідуальний підхід вимагає й зустрічної активності, адже якщо учень не хоче вчитися, не має внутрішньої мотивації, якщо батьки не цікавляться успіхами дитини, то всі зусилля вчителя можуть зводитись нанівець. Лише небагато респондентів визначили це як головну перепону, проте проблема мотивації на тлі дистанційного навчання і стресових чинників безумовно існує.

Таким чином, перешкоди впровадження персоналізованого навчання виявилися комплексними – вони охоплюють організаційно-ресурсні аспекти (навантаження, час, ресурси, класна наповнюваність), методично-технологічні (відсутність зручних інструментів діагностики), а також зовнішні умови (воєнний стан, політика, мотивація учнів).

Визначення цих проблем є необхідним кроком для пошуку шляхів їх подолання, що буде розглянуто в розділі пропозицій.

Потреби педагогів для реалізації персоналізованого навчання. Тісно переплітаючись із бар'єрами, результати щодо потреб педагогів висвітлюють, які умови та ресурси, на думку вчителів, необхідні їм для успішного впровадження персоналізації. Респондентам було поставлено запитання: «Чого або що Вам не вистачає для повноцінної реалізації персоналізованого навчання?». На це запитання було запропоновано декілька варіантів вибору. Учителі найчастіше згадували необхідність сучасних цифрових інструментів, більше часу та підвищення кваліфікації (35 %), а також бажали б меншої наповнюваності класів, більше матеріальних ресурсів та інструментів планування (34 %). Третя за значущістю потреба – час на підготовку, наявність якісних методичних матеріалів і підтримка адміністрації (31 %). Інші запити (збільшення фінансування, завершення війни, активніша участь батьків тощо) зазначалися рідко (сукупно лише 3 % відповідей).

Найбільша група педагогів (близько третини) відзначила, що їм бракує цифрових інструментів, а також часу та підвищення кваліфікації для реалізації персоналізації. Цей пункт фактично об'єднує три взаємопов'язані аспекти:

1) цифрові інструменти – програмні засоби та платформи, які б спеціально підтримували індивідуальне навчання (адаптивні системи, якісні електронні ресурси з різномісними завданнями, системи відстеження прогресу тощо). Учителі вказують, що наявні в школах ІТ-рішення обмежені, і хотілося б мати більше саме таких, що економлять час на диференціацію;

2) час – мається на увазі додатковий час у розкладі вчителя для планування персоналізованих занять, розробки матеріалів під окремих учнів, аналізу їхніх результатів. Педагоги фактично просять зменшення інших навантажень, аби вивільнити час для цієї роботи;

3) підвищення кваліфікації – багато хто усвідомлює, що не має достатніх знань і навичок, щоб ефективно застосовувати персоналізацію. Вони потребують спеціальних тренінгів, курсів, методичних семінарів, де можна було б навчитися сучасних технологій і методик персоналізованого навчання. Це цілком узгоджується з виявленою раніше проблемою недостатньої методичної підтримки.

Другою за значенням потребою є зменшення розміру класів, забезпечення ресурсами та інструментами для планування, яку обрала приблизно однакова частка респондентів (34 %). Педагоги мріють про класи меншої наповнюваності (як варіант – упровадження асистентів вчителя чи поділ на групи), що автоматично підвищило б реалістичність індивідуального підходу. Учителі розуміють ресурси як фінансування на матеріали,

сучасні підручники, техніку, так і забезпечення доступу до якісного інтернету та необхідних платформ. Інструменти планування персоналізації – це, зокрема, готові шаблони індивідуальних навчальних планів, діагностичні карти, програми, які допомагають спланувати траєкторію навчання учня залежно від його рівня. Наявність таких інструментів значно спростила б вчителям старт персоналізованого навчання.

Третя ключова потреба – час на підготовку, методичні матеріали та підтримка адміністрації (31 % опитаних). Тут знову фігурує час (що й не дивно, адже без достатнього часу всі інші ресурси важко застосувати). Окрім того, педагоги хотіли б мати готові якісні матеріали для персоналізації: ідеться про дидактичні матеріали різних рівнів складності, банки завдань, кейси індивідуальних проєктів, які можна було б адаптувати. Зараз багато вчителів витрачають багато годин на пошук або створення таких матеріалів самостійно. Підтримка адміністрації означає, що заклад освіти має схвалювати та допомагати запроваджувати персоналізацію – виділяти години на індивідуальні заняття, не перевантажувати зайвими бюрократичними справами, заохочувати інновації. Якщо директор і завуч не проти експериментів і готові сприяти, то учителю психологічно легше впроваджувати нові підходи.

Окрім зазначених трьох пріоритетів, інші потреби висловлювалися набагато рідше, але їх варто згадати:

– *додаткове фінансування освіти* – збільшення заробітної плати, заохочувальних виплат за впровадження інновацій, коштів на обладнання класів. Хоч це й очевидна потреба, її як окрему відповідь прямо зазначили лише декілька осіб (імовірно, більшість включає фінансування до поняття ресурсів);

– *завершення війни* – поки тривають бойові дії, про системний розвиток говорити важко. Дехто відповів, що спершу потрібен мир і стабільність, а тоді вже можна думати про персоналізацію – у цьому полягає гірка правда сьогодення;

– *активніша участь батьків* – окремі педагоги зауважили, що без співпраці родин персоналізація неповна. Респонденти зауважили, що хотіли б, щоб батьки підтримували індивідуальні плани дітей, допомагали мотивувати їх, надавали зворотний зв'язок учителю;

– *учні, які потребують персоналізації* – один нестандартний коментар: «Таких дітей» (у контексті, що учитель не бачить серед своїх учнів охочих чи тих, хто б дійсно вимагав особливого підходу). Цей погляд одиничний, але свідчить про те, що частина педагогів може й не відчувати запиту на персоналізацію від учнів, що також є аспектом проблеми (можливо, через домінування традиційної культури навчання, де учні пасивні та не проявляють потреб).

Підсумовуючи вищезазначене, можна стверджувати, що українські педагоги в межах проведеного

дослідження досить чітко усвідомлюють, що саме їм потрібно для персоналізації навчання. Насамперед це: сучасні технології та відповідне навчання педагогів, адекватні умови праці (менше учнів на вчителя, більше часу на підготовку), забезпечення методичними матеріалами та підтримка керівництва. Ці результати дають підґрунтя для формування конкретних кроків щодо вдосконалення освітньої політики та практик.

Висновки. Аналіз результатів проведеного опитування дає змогу дійти низки узагальнень щодо стану та перспектив персоналізації навчання в українській освіті на сучасному етапі.

Педагоги визнають важливість персоналізованого навчання та загалом добре розуміють його суть. Поняття персоналізації міцно увійшло до професійного лексику вчителів. Більшість респондентів усвідомлюють, що цей підхід орієнтується на індивідуальні особливості учнів, надаючи їм більшу свободу у виборі темпу та способу навчання. Учителі поділяють думку науковців про те, що персоналізація підвищує мотивацію і якість навчальних результатів учнів. Значна частина педагогів уже намагається застосовувати елементи персоналізації, що свідчить про поступовий перехід від теорії до практики.

Цифрові технології розглядаються як необхідний, але недостатній чинник успіху. Учителі активно використовують ІКТ у навчанні та визнають, що без сучасних платформ і електронних ресурсів ефективна персоналізація неможлива в умовах великих класів і обмеженого часу. Водночас вони справедливо застерігають від технократичного підходу: технології самі по собі не розв'язують проблеми, якщо не будуть підкріплені педагогічною майстерністю та людською підтримкою. Оптимальною є модель, за якої технології виконують рутинну та діагностичну роботу (адаптивні тести, моніторинг прогресу, добір індивідуальних завдань), а вчитель зосереджується на творчих і мотиваційних аспектах – наставництві, спілкуванні, розвитку критичного мислення учнів. Саме таке бачення – технології + учитель як партнери – наразі домінує серед прогресивних педагогів.

Головні перешкоди впровадженню персоналізації мають системний характер. За висловлюваннями вчителів, проблеми лежать не так у небажанні чи консерватизмі самих педагогів, як в об'єктивних умовах, що склалися в шкільній освіті. Перевантаження навчальних програм і педагогів, великі класи, дефіцит обладнання, відсутність прикладних методик – усе це створює середовище, у якому персоналізація стикається з перепонами на кожному кроці. Такі перешкоди потребують системних рішень на рівні освітньої політики та організації роботи шкіл, і окремий учитель не завжди може подолати їх самотужки. На жаль, додатковим чинником наразі є військові дії, які відволікають ресурси та увагу від інноваційних процесів і ставлять більш базові проблеми

безпеки та психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Існує розрив між розумінням і практичною реалізацією персоналізації, подолати який допоможуть цілеспрямовані заходи підтримки. Наше дослідження виявило, що хоча майже всі педагоги погоджуються з ідеєю персоналізації та багато хто бажає її впровадити, проте далеко не всі наразі це роблять фактично. Причинами є описані перешкоди та нестача необхідних умов. Це означає, що для переходу від усвідомлення до масового впровадження потрібні цілеспрямовані дії: навчання педагогів, мотивування їх до інновацій, забезпечення інструментами та створення сприятливих умов у школах. Інакше кажучи, потенціал є, проте його реалізація залежить від того, чи будуть педагоги забезпечені всім необхідним.

Персоналізація навчання розглядається як перспективний напрям розвитку освіти, що потребує інтеграції з іншими реформами. Учительські коментарі та наукові джерела сходяться на думці,

що перехід до персоналізованого, дитиноцентричного навчання постає складним ширшої трансформації освіти в XXI столітті. Він пов'язаний із компетентнісним підходом, з ідеями навчання впродовж життя, з упровадженням змішаного та дистанційного навчання. Для України це особливо актуально в контексті НУШ, де декларовано індивідуальну траєкторію учня, а також у зв'язку з необхідністю відновлення та модернізації освіти після потрясінь воєнного часу. Персоналізація може стати одним зі стрижнів відбудови української школи – більш гнучкої, справедливої до різних категорій учнів, технологічно оснащеної та зорієнтованої на розвиток особистості.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що українські педагоги готові рухатися до більш персоналізованої моделі навчання та розуміють її важливість для успіху кожного учня. Проте на цьому шляху необхідно усунути низку перешкод і надати вчителям ту підтримку, якої вони потребують.

Використані літературні джерела

1. Серденко Т. В., Рейс Т. Т. Персоналізація навчання за допомогою інформаційних систем. *Вісник Херсонського національного технічного університету*. 2025. № 2 (93). С. 333–338. DOI: <https://doi.org/10.35546/kntu2078-4481.2025.2.2.41>.
2. Запорожцева Ю. Персоналізація в навчанні як сучасний освітній тренд. *Педагогічна Житомирщина*. 2024. № 4 (36). С. 13–19.
3. Рекомендації щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти. Київ: МОН України, 2020. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/rekomendatsii-shchodovprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladakh-fakhovoi-peredvishchoi-ta-vishchoi-osviti>.
4. Шелестова Л. В. Індивідуалізація навчання: аналіз трактовок понять. *Problems of science and practice, tasks and ways to solve them: матеріали XXVI Міжнар. наук.-практ. конф. (Helsinki, Finland, July 05–08, 2022)*. Helsinki, 2022. С. 268–271.
5. Павельчук М. Персоналізація навчання здобувачів профільної середньої освіти як представників покоління Альфа: урахування індивідуально-психологічних особливостей. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 3. С. 79–86. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-79-86>.
6. Прокопенко А. А. Персоналізоване навчання з використанням штучного інтелекту. *Інформаційно-комп'ютерні технології: тези XIV Міжнар. наук.-техн. конф. (Житомир, 28–29 березня 2024 р.)*. Житомир, 2024. С. 168. URL: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/povnyj-tekst.pdf#page=168>.
7. Кочарян А. Б., Безугла Я. І., Макогончук Н. В. Е-навчання у контексті глобальних освітніх тенденцій: стандартизація, доступність та рівність. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, Психологія, Медицина*. 2024. № 5(39). С. 291–304. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5\(39\)-291-304](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-291-304).
8. Воронікова І. П., Дзябенко О., Морзе Н. В. Виклики впровадження персоналізованого навчання з використанням штучного інтелекту у вищій освіті. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2025. № 1(105). С. 144–157. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v105i1.5893>.
9. Хомяк М. Я. Методика впровадження інструментів штучного інтелекту для персоналізації навчання інформатики в закладах загальної середньої освіти. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. № 21. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16962478>.
10. Беліменко О. О. Персоналізоване навчання – важливий компонент сучасної освітньої системи. Біла Церква: Білоцерківський ін-т неперервної проф. освіти ДЗВО «УМО» НАПН України, 2025. 67 с.
11. Соколов В. В. Проблеми запровадження цифровізації в освітній простір України. 2025. 206 с. URL: https://law-conf.sspu.edu.ua/images/2025/e-book/zbirnik_2025.pdf#page=207.
12. Корман М. М. Мікронавчання як педагогічна стратегія організації ефективного навчання. *IX Геретівські читання*. URL: <http://elar.ippo.edu.ua:8080/bitstream/123456789/6666/1/zb.pdf#page=185>.
13. Процька С. М. ІТ-освіта в Україні як носій цінностей мережевого суспільства. *Культурологічний альманах*. 2025. № 3. С. 198–205. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2025.3.24>.

References

1. Serdenko, T. V., & Reis, T. T. (2025). Personalizatsiia navchannia za dopomohoiu informatsiinykh system [Personalization of learning using information systems]. *Visnyk Khersonskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu – Bulletin of the Kherson National Technical University*, 2(93), 333-338. DOI: <https://doi.org/10.35546/kntu2078-4481.2025.2.2.41>. [in Ukrainian].
2. Zaporozhtseva, Yu. (2024). Personalizatsiia v navchanni yak suchasnyi osvittii trend [Personalization in learning as a modern educational trend]. *Pedahohichna Zhytomyrshchyna – Pedagogical Zhytomyr Region*, 4(36), 13-19. [in Ukrainian].
3. Ministry of Education and Science of Ukraine. (2020). Rekomendatsii shchodo vprovadzhennia zmishanoho navchannia u zakladakh fakhovoi peredvyshchoi ta vyshchoi osvity [Recommendations for the implementation of blended learning in institutions of professional pre-higher and higher education]. Kyiv, P. 1-36. Retrieved from: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/rekomendatsii-shchodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladakh-fakhovoi-peredvishchoi-ta-vishchoi-osviti>. [in Ukrainian].
4. Shelestova, L. V. (2022). Indyvidualizatsiia navchannia: analiz traktovok poniat [Individualization of learning: analysis of interpretations of concepts]. *Problems of science and practice, tasks and ways to solve them: XXVI International Scientific and Practical Conference*. Helsinki. P. 268-271. [in Ukrainian].
5. Pavelchuk, M. (2024). Personalizatsiia navchannia здобувачив профілю середньої освіти як представників покоління Alfa: урахування індивідуально-психологічних особливостей [Personalization of learning for seekers of specialized secondary education as representatives of the Alpha generation: taking into account individual psychological characteristics]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, (3), 79-86. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-3-79-86>. [in Ukrainian].
6. Prokopenko, A. A. (2024). Personalizovane navchannia z vykorystanniam shtuchnoho intelektu [Personalized learning using artificial intelligence]. *Informatsiino-kompiuterni tekhnologii – Information and Computer Technologies: XIV International Scientific and Technical Conference, Zhytomyr*. 168 p. Retrieved from: <https://conf.ztu.edu.ua/wp-content/uploads/2024/05/povnyj-tekst.pdf#page=168>. [in Ukrainian].
7. Kocharian, A. B., Bezuhla, Ya. I., & Makohonchuk, N. V. (2024). E-navchannia u konteksti hlobalnykh osvittikh tendentsii: standartyzatsiia, dostupnist ta rivnist [E-learning in the context of global educational trends: standardization, accessibility and equality]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriya: Pedahohika, Psykholohiia, Medytsyna – Perspectives and innovations of science. Series: Pedagogy, Psychology, Medicine*, 5(39), 291-304. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5\(39\)-291-304](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-291-304). [in Ukrainian].
8. Vorotnikova, I. P., Dziabenko, O., & Morze, N. V. (2025). Vykyky vprovadzhennia personalizovanoho navchannia z vykorystanniam shtuchnoho intelektu u vyshchii osviti [Challenges of implementing personalized learning using artificial intelligence in higher education]. *Informatsiini tekhnologii i zasoby navchannia – Information Technologies and Learning Tools*, 1(105), 144-157. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v105i1.5893>. [in Ukrainian].
9. Khomiak, M. Ya. (2025). Metodyka vprovadzhennia instrumentiv shtuchnoho intelektu dlia personalizatsii navchannia informatyky v zakladakh zahalnoi serednoi osvity [Methodology of implementing artificial intelligence tools for personalization of informatics learning in general secondary education institutions]. *Pedahohichna akademiia: naukovi zapysky – Pedagogical Academy: Scientific Notes*, (21). DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16962478>. [in Ukrainian].
10. Belimenko, O. O. (2025). Personalizovane navchannia – vazhlyvyi komponent suchasnoi osvittnoi systemy [Personalized learning is an important component of the modern educational system]. *Bila Tserkva*, 67 p. [in Ukrainian].
11. Sokolov, V. V. (2025). Problemy zaprovadzhennia tsyfrovizatsii v osvittii prostir Ukrainy [Problems of introducing digitalization into the educational space of Ukraine]. Sumy, 206 p. Retrieved from: https://law-conf.sspu.edu.ua/images/2025/e-book/zbirnik_2025.pdf#page=207. [in Ukrainian].
12. Korman, M. M. (n.d.). Mikronavchannia yak pedahohichna stratehiia orhanizatsii efektyvnoho navchannia [Microlearning as a pedagogical strategy for organizing effective learning]. *IX Heretivski chytannia – IX Heretiv Readings*, P. 185-189. Retrieved from: <http://elar.ippo.edu.te.ua:8080/bitstream/123456789/6666/1/zb.pdf#page=185>. [in Ukrainian].
13. Protska, S. M. (2025). IT-osvita v Ukraini yak nosii tsinnosti merezhevoho suspilstva [IT education in Ukraine as a carrier of network society values]. *Kulturolohichniy almanakh – Culturological Almanac*, (3), 198-205. DOI: <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2025.3.24>. [in Ukrainian].

Прийнято 27 січня 2026 року.

Затверджено 16 лютого 2026 року.

Опубліковано 31 березня 2026 року.

Матеріал ліцензується на умовах міжнародної ліцензії Creative Commons Attribution 4.0 International License (CC BY 4.0).