

## ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ДЛЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ІЗ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ЕТИЧНИЙ ВИМІРИ

Карагодіна О. Г., Семигіна Т. В., Байдарова О. О.

### ВСТУП

За умов потужної технологічної трансформації освіти розвиток цифрових компетентностей набуває вирішального значення для професійного становлення фахівців<sup>1, 2</sup>. Проте цього замало, адже ефективна підготовка соціальних працівників потребує не лише технічних навичок, а й умінь критично оцінювати інформацію, приймати етичні рішення та адаптувати новітні технології до специфіки соціальної роботи. Використання штучного інтелекту (ШІ) у вищій освіті відкриває широкі можливості для персоналізації освіти, симуляції складних професійних ситуацій та розвитку здатності для рефлексії. Водночас воно, за твердженням Фредеріка Рімера<sup>3</sup> та Олівера Стейнера<sup>4</sup>, створює нові виклики, серед яких питання академічної доброчесності, зміна ролі викладача, потреба у дотриманні професійних та етичних стандартів учасниками освітніх програм і фахівцями.

В Україні, відповідно до Концепції розвитку штучного інтелекту, схваленої Кабінетом міністрів України у 2020 році, визначено пріоритетні напрями впровадження ШІ в різні сфери, зокрема у вищу освіту<sup>5</sup>. Дослідження засвідчують, що заклади вищої освіти (ЗВО) певною мірою намагаються унормувати питання використання цифрових технологій у навчальному процесі<sup>6</sup>. Проте, попри наявність

---

<sup>1</sup> Семигіна Т. Трансформація соціальної роботи в Україні: від радянських коренів до сучасних викликів. *Наукові тренди постіндустріального суспільства: збірник наукових праць з матеріалами VI Міжнар. наук. конф.* Вінниця: УКРЛОГОС Груп, 2024. С. 79–81.

<sup>2</sup> Zhu H., Andersen S. T. Digital competence in social work practice and education: experiences from Norway. *Nordic Social Work Research*. 2022. Т. 12, № 5. С. 823–838.

<sup>3</sup> Reamer F. G. Artificial intelligence in social work: Emerging ethical issues. *International Journal of Social Work Values and Ethics*. 2023. Vol. 20(2). P. 52–71.

<sup>4</sup> Steiner O. Social work in the digital era: Theoretical, ethical and practical considerations. *The British Journal of Social Work*. 2021. Vol. 51(8). P. 3358–3374.

<sup>5</sup> Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження Кабінету міністрів України № 1556-р від 2.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text>

<sup>6</sup> Семигіна Т., Карагодіна О. Інституційні підходи до використання штучного інтелекту в українських університетах. *Інноваційні тенденції сьогодення в сфері природничих, гуманітарних та точних наук: Зб. наук. праць з мат. VII міжнар. наук. конф.* Харків: МЦНД, 2025. С.247-256.

офіційних настанов і загальну увагу до цифровізації (наприклад, схвалення у 2025 році Міністерством освіти та науки України 2025 документу «Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти»<sup>7</sup>), інтеграція новітніх технологій у підготовку соціальних працівників лишається недостатньо дослідженою. Це зумовлено специфікою професії, яка передбачає поєднання глибоких гуманітарних знань із практичними навичками та етичними цінностями.

Використання ШІ у підготовці соціальних працівників потребує врахування як педагогічних, так і професійно-етичних аспектів. У цьому контексті досвід викладачів може слугувати важливим джерелом інформації для розуміння того, як ШІ трансформує освітній процес, які бар'єри та можливості виникають у процесі інтеграції технологій і як забезпечити педагогічно та етично обгрунтовану підготовку майбутніх соціальних працівників.

Актуальність дослідження полягає у необхідності комплексного вивчення впливу ШІ на підготовку соціальних працівників, поєднання технологічних, педагогічних та етичних аспектів. Зокрема, важливо з'ясувати, як викладачі оцінюють потенціал ШІ, які труднощі вони відчують при його впровадженні та які практичні й методичні рішення можуть бути запропоновані для оптимізації навчання. Крім того, дослідження дозволяє окреслити перспективні напрями розвитку компетентнісної моделі підготовки соціальних працівників у цифровому середовищі, визначити пріоритети формування етичної культури та педагогічних стратегій у використанні ШІ.

Мета розділу полягає у висвітленні теоретичних, практичних та етичних аспектів трансформації підготовки соціальних працівників в умовах розвитку ШІ, а також у демонстрації сприйняття та досвіду викладачів щодо інтеграції нових технологій в освітній процес. На основі аналізу інтерв'ю з викладачами розглядаються ключові можливості, бар'єри та педагогічні наслідки впровадження ШІ, що дає змогу поєднати теоретичний контекст із практичним досвідом освітан і окреслити перспективні напрями розвитку підготовки соціальних працівників у цифровому середовищі.

---

<sup>7</sup> Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти / МОН, 2025. URL: <https://bit.ly/3N1apdx>

## 1. Штучний інтелект у сучасному освітньому просторі: можливості та виклики

Як засвідчують дослідження<sup>8 9</sup>, ШІ поступово перетворюється на один із ключових інструментів освітніх інновацій, що трансформує традиційні моделі навчання, викладання та оцінювання, роблячи їх більш адаптивними, персоналізованими й орієнтованими на розвиток компетентностей студентів. У вищій освіті, зокрема в галузях, пов'язаних із гуманітарними та соціальними науками, технології ШІ створюють нові можливості для підтримки освітнього процесу, посилення аналітичного потенціалу викладачів і стимулювання самостійної пізнавальної діяльності здобувачів.

До одного з найпоширеніших напрямів використання ШІ в освітньому процесі відносять автоматизацію оцінювання. Системи, що аналізують тести, есе або практичні завдання, дозволяють швидко отримувати зворотний зв'язок, зменшувати навантаження на викладачів і водночас підвищувати об'єктивність оцінювання. Такі технології здатні враховувати не лише формальні аспекти – граматику, орфографію чи структуру тексту, – а й логіку аргументації, рівень критичного мислення, стилістичну цілісність. Університети США, наприклад, активно впроваджують подібні рішення: так, в Університеті штату Юта створено платформу, що допомагає майбутнім соціальним працівникам розвивати аналітичні навички через аналіз реальних кейсів із використанням алгоритмів ШІ<sup>10</sup>.

Важливою сферою застосування ШІ є моделювання професійних ситуацій за допомогою мовних моделей, як-от ChatGPT. Їх використовують для створення сценаріїв рольових ігор, симуляцій консультування, підготовки професійних звітів або аналітичних документів. У контексті соціальної роботи ці технології відкривають можливість відпрацьовувати комунікаційні, консультативні та етичні навички у безпечному навчальному середовищі. Наприклад, ChatGPT або спеціалізовані симулятори дозволяють моделювати кризові ситуації чи складні випадки взаємодії з клієнтами з подальшим аналізом рішень студентів, обговоренням їхньої адекватності та етичних наслідків. Так, застосування таких підходів у курсах з когнітивно-поведінкової терапії

---

<sup>8</sup> Adarkwah M. A. GenAI-Infused Adult Learning in the Digital Era: A Conceptual Framework for Higher Education. *Adult Learning*. 2024. Vol. 36(3). P. 149-161

<sup>9</sup> Семігіна Т., Карагодіна О. Інституційні підходи до використання штучного інтелекту в українських університетах. *Інноваційні тенденції сьогодення в сфері природничих, гуманітарних та точних наук: Зб. наук. праць з мат. VII міжнар. наук. конф.* Харків: МЦНД, 2025. С. 247-256.

<sup>10</sup> Mortensen M. Using AI to train future social workers / University of Utah, 2024 . URL: <https://attheu.utah.edu/artificial-intelligence/using-ai-to-train-future-social-workers/>

значно підвищує залученість студентів та сприяє розвитку навичок професійного судження<sup>11</sup>.

Крім мовних моделей активно використовуються аналітичні системи для моніторингу академічного прогресу, прогнозування ризику академічної неуспішності та побудови індивідуальних освітніх траєкторій<sup>12</sup>. Платформи адаптивного навчання, що працюють на базі ШІ, дозволяють враховувати рівень підготовки, темп засвоєння матеріалу й когнітивні особливості кожного студента. Таким чином, роль викладача поступово зміщується від традиційного носія знань до фасилітатора процесу навчання, який координує, супроводжує та підтримує особистісний розвиток здобувачів.

Особливу роль користування ШІ може відігравати в освіті фахівців сфери «людина–людина», дозволяючи не лише оптимізувати набуття знань та навичок, а й стимулювати розвиток міждисциплінарного мислення. Майбутні соціальні працівники, юристи, психологи чи педагоги навчаються поєднувати технологічні знання з гуманітарними компетентностями, що є необхідною умовою професійної адаптації у цифровому суспільстві.

У науковій літературі виокремлено кілька методологічних підходів до інтеграції ШІ у професійну підготовку соціальних працівників – компетентнісний, критично-рефлексивний і конструктивістський.

**Компетентнісний підхід** орієнтований на розвиток конкретних знань, умінь і навичок, що забезпечують готовність до ефективного використання ШІ у професійній діяльності. Цифрову компетентність визначають як упевнене, критичне та творче використання інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення цілей, пов'язаних із навчанням, працею, участю в суспільному житті чи саморозвитком<sup>13</sup>. Фахівець у цій парадигмі не лише знає про можливості ШІ, а й уміє інтегрувати відповідні інструменти у власну практику, усвідомлюючи етичні та соціальні наслідки їх застосування.

Важливим орієнтиром у цьому контексті можна вважати європейську систему цифрової компетентності для педагогів –

---

<sup>11</sup> Hill V. F. AI can be useful in the classroom, UTA Social Work professor says. URL: <https://www.uta.edu/academics/schools-colleges/social-work/news/releases/2023/03/06/ai-can-be-useful-in-the-classroom-uta-social-work-professor-says>

<sup>12</sup> Semigina T., Novak A. The role of emerging IT-technologies in elective selection: AI, blockchain, and beyond. *Moderní aspekty vědy: XXXVI. Díl mezinárodní kolektivní monografie*. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut, 2023. P. 299-310.

<sup>13</sup> Каркач А., Семигіна Т. Цифрова компетентність людей літнього віку. Tallinn : Teadmus, 2024.

*DigCompEdu*<sup>14</sup>. Ця рамка визначає шість сфер компетентності освітян: професійна діяльність, цифрові ресурси, викладання та навчання, оцінювання, розширення можливостей тих, хто навчається, а також сприяння розвитку їхньої цифрової компетентності. Хоча безпосередньо про ШІ у *DigCompEdu* не йдеться, відповідно до її змісту цифрова компетентність освітян виходить за межі технічного володіння інструментами. Вона охоплює здатність формувати безпечне, інклюзивне та рефлексивне цифрове середовище навчання.

Попри активізацію міжнародних ініціатив, за даними ЮНЕСКО<sup>15</sup> лише кілька країн (зокрема Китай, Фінляндія, Іспанія, Грузія, Катар, Таїланд і Туреччина) розробили нормативно-правову базу або навчальні програми щодо використання ШІ у підготовці вчителів. В єдиній країні – Сінгапур – наразі створено спеціальний онлайн-репозитарій, присвячений застосуванню ChatGPT у викладанні. Це свідчить про недостатній рівень системної підготовки педагогів до роботи з інструментами ШІ, особливо з його генеративними моделями, GenAI.

З метою посилення цифрово-ШІ-компетентності освітян ЮНЕСКО рекомендує розвивати такі складові: технологічну (розуміння принципів роботи ШІ та його сервісів), аналітичну (оцінювання достовірності й упередженості алгоритмів), комунікативну (взаємодія з цифровими агентами), етичну (усвідомлення правових і соціальних аспектів використання технологій) та методичну (інтеграція інструментів ШІ у педагогічну діяльність)<sup>16</sup>.

**Критично-рефлексивний підхід** акцентує увагу на необхідності розвитку критичного мислення та етичної чутливості студентів освітніх програм із соціальної роботи. **Як відзначають Алекс Бакалья, Ерл Агілера та Едісон Кастрійон Анхель**<sup>17</sup>, критична цифрова грамотність передбачає не лише технічне опанування цифрових інструментів, а й уміння аналізувати соціальні, культурні й політичні наслідки їх використання. У підготовці соціальних працівників, на думку Алана Барскі<sup>18</sup>, це означає формування здатності розпізнавати упередження

---

<sup>14</sup> Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: *DigCompEdu*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>

<sup>15</sup> Fengchun M., Wayne H. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>

<sup>16</sup> Fengchun M., Wayne H. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>

<sup>17</sup> Bacalja A., Aguilera E., Castrillón-Ángel E. F. Critical digital literacy. *The handbook of critical literacies* / J. Z. Pandya, R. A. et al., eds. New York: Routledge, 2021. P. 373-380.

<sup>18</sup> Barsky A. Ethics Alive! Artificial Intelligence: Tricks or Tools for Social Work Education and Practice. *The New Social Worker*. 2024. URL: <https://www.socialworker.com/feature-articles/ethics-articles/artificial-intelligence-tricks-or-tools-for-social-work-education-practice/>

алгоритмів, оцінювати етичні ризики й захищати права клієнтів у цифровому просторі.

**Конструктивістський підхід**, у свою чергу, розглядає студента як активного учасника процесу створення знань. Використання ІІІ у цій парадигмі сприяє формуванню навчального середовища, у якому здобувачі досліджують, експериментують і рефлексують, застосовуючи технології для моделювання реальних професійних ситуацій. Згідно з концепцією Кеннета Гергена<sup>19</sup>, освіта у конструктивістській перспективі базується на соціальному конструюванні знань, що робить інтеграцію ІІІ не лише інструментальною, а й пізнавальною практикою. Подібні підходи, описані Асо Хаджі Расулі та Саїдом Баніхашемі<sup>20</sup>, демонструють, як цифрові технології – зокрема доповнена реальність і штучний інтелект – змінюють структуру освітнього простору, роблячи його більш відкритим, інтерактивним та контекстно залежним.

Отже, використання ІІІ у сучасному освітньому просторі має потенціал для підвищення ефективності навчання і водночас для переосмислення ролей викладача та студента. Відтак виникає потреба у розробленні нових освітніх політик, стандартів академічної доброчесності і педагогічних стратегій, здатних забезпечити збалансоване поєднання технологічного прогресу з гуманістичними цінностями освіти.

## 2. Інтеграція штучного інтелекту у підготовку соціальних працівників

### 2.1. Методологія дослідження

Якісне дослідження проведено у вересні-жовтні 2025 року з метою визначення ставлення викладачів освітніх програм соціальної роботи до використання ІІІ в освітньому процесі ЗВО та висвітлення їхнього досвіду користування інструментами ІІІ у навчанні соціальної роботи.

До вибірки увійшли 15 викладачів освітніх програм з соціальної роботи з 10-ти ЗВО, розташованих у 6-ти містах України (Києві, Львові, Харкові, Чернігові, Умані, Полтаві), які залучались до опитування методом «снігової кулі». Серед опитаних 3 доктори, 8 кандидатів наук і 4 доктори філософії з соціальної роботи. За посадами – 3 завідувачі, 2 професори кафедр, 9 доцентів, 1 старший викладач. Стаж роботи респондентів у ЗВО – від 3 до 30 років.

---

<sup>19</sup> Gergen K. J. Social construction and the educational process. *Constructivism in education* / Ed. by L.P. Steffe, J. Gale. New York: Routledge, 2012. P. 17-39.

<sup>20</sup> Hajirasouli A., Banihashemi S. Augmented reality in architecture and construction education: state of the field and opportunities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. Vol. 19(1). P. 39. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00343-9>.

Метод збору даних – напівструктуровані інтерв'ю, які проведено дистанційно з використанням конференцій Zoom після попереднього інформування потенційних інформантів і отримання їхньої усної згоди на аудіозапис. Тривалість інтерв'ю – 35–50 хвилин.

Гайд напівструктурованих інтерв'ю містив три тематичні блоки, що дозволяли комплексно вивчити ставлення викладачів освітніх програм з соціальної роботи до використання ШІ в навчальному процесі та їхній практичний досвід його застосування. Перший блок охоплював контекстуальну рамку, з'ясовуючи загальне ставлення до інтеграції ШІ, наявність регламентів і політик закладів та оцінку можливих переваг і ризиків. Другий блок присвячений досвіду використання інструментів ШІ у викладанні, включно з платформами та цілями застосування, формуванням практичних навичок студентів, спостереженнями щодо використання ШІ здобувачами та впливу на розвиток їхнього критичного мислення. Третій блок спрямовано на ідентифікацію викликів і ризиків, пов'язаних із впровадженням ШІ, а також на збір пропозицій щодо оптимізації його застосування та значущості цих знань для професійного розвитку викладачів.

Аудіозаписи інтерв'ю транскрибовані у файли Microsoft Word за допомогою програми Transkriptor, кодування отриманих текстів здійснено за технічної підтримки Gemini Pro на основі сформульованих дослідником категорій. Дані матриці піддано тематичному аналізу відповідно до мети дослідження. Всі матеріали анонімізовано, у тексті вміщено прямі цитати із кодовими позначками респондентів, які перешкоджають ідентифікації авторства.

Попри отримані цінні результати, дослідження має низку обмежень, які слід враховувати під час інтерпретації даних. По-перше, вибірка є невеликою та нерепрезентативною для всієї спільноти викладачів соціальної роботи в Україні, що зумовлено якісною методологією дослідження і залученням респондентів методом «снігової кулі». По-друге, розподіл учасників за регіонами та типами закладів освіти був нерівномірним, тому виявлені тенденції не можна узагальнювати для всіх освітніх контекстів. По-третє, дані ґрунтуються на самозвітах респондентів, що може зумовлювати певну суб'єктивність оцінок.

Водночас результати відображають реальні професійні уявлення та досвід викладачів, що дозволяє глибше зрозуміти особливості сприйняття та інтеграції інструментів штучного інтелекту у навчальний процес із соціальної роботи.

## **2.2. Сприйняття і користування ІІІ: між інновацією та загрозою**

Опитані протягом кількох останніх років стикаються із проблемами, пов'язаними зі швидким розвитком ІІІ і його використанням в освітньому процесі ЗВО. Втім їхнє ставлення до масового застосування ІІІ викладачами і студентами не є однотайним. Дехто з інформантів без коливань говорить про необхідність якнайшвидшого впровадження цих нових технологій у навчання, обґрунтовуючи власну думку потребою підготовки здобувачів до майбутньої роботи в умовах високого рівня цифровізації. Дехто висловлюється обережніше, спираючись на брак досліджень, які дозволяють виявити ризики, зокрема негативний вплив безконтрольного користування ІІІ на когнітивні функції. Незалежно від загальної оцінки впровадження нових технологій в освіту та особливостями власного досвіду користування інструментами ІІІ, майже всі інформанти наголошують на необхідності їхнього усвідомленого, добросовісного використання, що передбачає певну підготовку користувачів.

Тут і далі курсивом наведено цитати з відповідей інформантів:

*«Використання штучного інтелекту в освіті зараз необхідне для опанування. Університети – це взагалі рушії всіх інновацій... наша задача – навчити спеціалістів, передбачити, що буде через 4-5 років»* (Респондент 241).

*«Ставлюся до цього, так, що, на жаль, уникнути не можна. Чому на жаль? Тому що, як на мене, людство взагалі і ми, і студенти зокрема ще не зрозуміли, яку роль штучний інтелект може виконувати в нашому житті, як правильно ним користуватись»* (Респондент 231).

*«Я вважаю, що за цим майбутнє і треба навчитися вірно використовувати [ІІІ], якось добросовісно використовувати, і тоді це буде помічним інструментом у наданні освітніх послуг»* (Респондент 031).

Інформанти виділяють певні переваги контрольованого та обережного використання ІІІ в освітньому процесі ЗВО, підкреслюючи, що його численні інструменти можуть бути потужними важелями підвищення ефективності та якості навчання. З-поміж основних переваг усвідомленого користування ІІІ в освіті вони зазначають:

– високий рівень продуктивності, оперативність виконання завдань, що дозволяє оптимізувати різноманітні складники освітнього процесу, зокрема, приділяти менше уваги механічним та нефундаментальним його частинам (як-от обрахунок результатів оцінювання, візуалізація структури, підбір ілюстрацій, загальне оформлення презентацій) і вивільнити більше часу для творчих і змістовніших аспектів роботи;

– доступ до величезного обсягу інформації, здатність оперувати значними масивами даних, систематизувати їх і подавати в структурованому виді;

– аналітико-синтетичні функції, за яких ІІІ може виступати як ефективний помічник для узагальнення наявних даних, побудови моделей, корисних для викладання і наукового пошуку;

– доступність та простота використання, адже базові сервіси ІІІ часто є безкоштовними, не потребують засвоєння складних інтерфейсів чи кодування, для роботи з ними достатньо лише навчитися правильно формулювати запитання (промпти), ретельно перевіряти якість і точність виконання поставлених завдань.

*«Переваги – це величезна база інформації, якою не може володіти жодна конкретна людина, і швидкість пошуку цієї інформації. Алгоритми ІІІ орієнтовані на аналітико-синтетичні функції. Відповідно, аналіз цієї інформації, виокремлення, систематизація, структурування інформації, побудова моделей [є перевагами]»* (Респондент 231).

*«Відпала робота, яка займала великий обсяг часу – каталогізація літератури, пошук актуальних періоджерел. І все це робиться швидко. Тому інформативність – це перша, оперативність – це друга, системність – це третя [перевага]»* (Респондент 232).

Опитані найчастіше звертаються із запитам до ChatGPT, рідше – до Gemini, дехто згадує й про інші відомі їм або засвоєні інструменти (Claude, Canva, Copilot). Повідомляючи про власний досвід користування ІІІ в освітньому процесі й виділяючи його переваги для викладання дисциплін освітніх програм з соціальної роботи, вони зазначають, що ІІІ допомагає їм у складанні завдань, оновленні текстів лекцій, пошуку інформації про нові тренди в дослідженнях та практиках соціальної роботи (в першу чергу, за кордоном). Дехто акцентує увагу на тому, що ІІІ особливо корисний у генеруванні ідей для активних форм роботи на семінарських і практичних заняттях, наприклад, створення проблемно-пошукових кейсів, симуляції взаємодії з клієнтами.

*«Мені подобається, що чат пропонує види активних робіт на семінарських заняттях – якесь дослідження, опитування або створення проєкту. Тобто завдання для студентів, щоб вони готували не суто теорію, а щоб це були активності»* (Респондент 131).

До рутинних аспектів роботи, які дозволяє оптимізувати ІІІ, викладачі відносять, зокрема, написання інструкцій до виконання їхніх завдань, планів роботи, оформлення списків літератури, перевірку орфографії, підготовку різноманітних інформаційних повідомлень.

Також опитані відзначають переваги користування ІІІ у підготовці до друку власних статей – для швидкого пошуку літератури, перекладу

матеріалів з іноземних мов, структурування тексту, впорядкування та оформлення бібліографічних списків. Проте дехто з них акцентує увагу на обмеженнях (або «пастках») використання ШІ для пошуку новітньої інформації у базах наукових текстів, оскільки стикається з похибками посилань, продукуванням вигаданої інформації про зміст або авторство певних джерел.

Окремі інформанти взагалі відмовляються від користування ШІ для наукової роботи через поверховість його відповідей на запити або ризик «галюцинацій»:

*«Я розчарована в здібностях ШІ. ... як для наукової, творчої роботи – ні»* (Респондент 191).

Всі опитані повідомляють про використання ШІ їхніми студентами і виділяють як позитивні, так і негативні аспекти такого тренду. На їхню думку, звернення до ШІ може надавати підтримку студентам у самостійній роботі, з'ясуванні незрозумілих питань без прямої консультації викладача, формуванні певних технічних навичок (пошуку інформації, оформленні списків літератури та презентацій), бути важелем «розширення горизонтів» їхніх пошукових ідей, формування професійної компетентності. Відзначається також продуктивність ШІ у наданні студентам доступу до нормативної бази соціальної роботи, його партнерської ролі при відпрацюванні навичок консультування або аналізу кейсів.

*«[Студенти можуть] використовувати в своїй навчальній діяльності як допоміжний інструмент для того, щоб сформувати свою наукову, академічну картину світу»* (Респондент 011).

*«Генерування кейсів штучним інтелектом, коли ШІ виступає у ролі клієнта, а здобувач намагається начебто надати консультацію. Це дозволяє відпрацьовувати в певній мірі практичні навички, не маючи доступу до середовища клієнтів на перших курсах навчання»* (Респондент 121).

Водночас кожен опитаний наголошував, що за всіх означених переваг користування ШІ в освіті загалом і в навчанні соціальної роботи зокрема не може бути «стихийним», не підготовленим або безконтрольним, оскільки із цим пов'язані значні ризики для всіх учасників освітнього процесу.

### **2.3. Проблеми й потреби використання ШІ у вищій школі**

Підсумовуючи висловлені інформантами думки щодо ризиків користування ШІ у сфері вищої освіти, можна виділити кілька основних застережень, а саме загрозу дотриманню правил академічної доброчесності, негативний вплив на когнітивні функції учасників

освітнього процесу, поверховість знань зі спеціальності, зниження мотивації до самостійного продукування нових ідей і прагнення до професійного (й особистісного) розвитку.

Практично всі опитані повідомляють, що стикались із «привласненням» студентами авторства контенту, згенерованого ШІ, і користування цим контентом без подальшої перевірки якості, навіть попри попередження викладачів. Здобувачі часто звертаються по допомогу до ШІ для створення кваліфікаційних і контрольних робіт без відповідних повідомлень. Брак культури користування ШІ в учасників освітнього процесу призводить до плагіату, фальсифікації та фабрикації результатів. Багато студентів ставиться до ШІ як до інструменту, який виконує завдання «замість них» – вони механічно переносять продуковані ШІ відповіді до власних письмових робіт або зачитують їх на семінарських заняттях.

Нерідко здобувачі не вважають за потрібне звертатись до згаданих ШІ джерел інформації, отже, наражаються на небезпеку отримати поверхову або навіть неправдиву інформацію у відповідь на поставлені запитання, а також фальшовані дані у власних бібліографічних списках, адже ШІ наводить перелік вигаданих публікацій, авторів або викривлює дати оприлюднення наукових публікацій.

*«Студенти використовують штучний інтелект, здають завдання і навіть не читають, що там написано»* (Респондент 201).

*«Здобувачі освіти, котрі не мають навичок використання, перевірки унікальності згенерованого [ШІ] тексту, просто його копіюють і видають за свій, тобто йдеться про академічну недоброчесність»* (Респондент 161).

Дехто з опитаних прямо вказує на ризик порушення академічної доброчесності і викладачами, і студентами, на фундаментальні проблеми застосування ШІ у вищій освіті й асоційованих з нею наукових дослідженнях – проблему авторського права, брак орієнтирів для його визначення, а також складність визначення критеріїв допустимості користування ШІ.

*«[Користування ШІ] формує академічну недоброчесність у контексті і плагіату, і фальсифікування, і фабрикування результатів своєї чи наукової, чи освітньої діяльності. Це стосується великою мірою і науково-педагогічних працівників»* (Респондент 121).

*«Коли виключно ШІ використовується для створення якоїсь нової ідеї і її просування як власної, це є проблемою. Мене це дуже бентежить»* (Респондент 191).

Майже всі опитані відзначають, що застосування ШІ для якнайшвидшого створення певного контенту без належної участі

користувача ймовірно становить ризик гальмування когнітивної активності учасників освітнього процесу, пригнічення аналітико-синтетичного аспекту їхнього мислення, зниження інтенсивності потреби та ініціативи у створенні нового інтелектуального продукту. Висловлено припущення, що постійне користування ІІІ для пошуку і структурування матеріалу разом із узагальненням змісту великих обсягів текстової інформації може спричинити брак специфічного задоволення та особистісного переживання успіху від результатів інтелектуальної діяльності і, відповідно, до «згасання» мотивації до творчої, зокрема, наукової роботи.

*«Синтез, узагальнення, наші когнітивні можливості не будуть і розвиватися, оскільки є тепер заміник в цьому... А коли зроблено за тебе, нема цього особистісного включення, тому що пошук, аналітика, робота з матеріалами завжди вмотивована тим, що ти потім отримаєш «вау-ефект» з присмаком успіху, перемоги»* (Респондент 232).

Поряд із викликами використання ІІІ в освітньому процесі загалом опитані виділяють три ключові категорії специфічних ризиків, які ІІІ створює для професійної підготовки соціальних працівників як фахівців сфери «людина–людина».

1. Ризики для розвитку професійно важливих якостей та базових навичок: здатності до емпатійної комунікації, ефективного живого спілкування через повсякденне користування ІІІ, особливо в умовах дистанційного навчання і відсутності доступу до баз практики під час війни; браку критично важливої для соціальної роботи гнучкості мислення та вміння швидко аналізувати ситуації «тут і зараз» на основі самостійного оцінювання комплексу характеристик унікальної ситуації живої людини – клієнта, оскільки, на думку респондентів, машина не може сприяти розвитку «природного чуття» та «професійного інстинкту».

*«Втрачається вміння комунікації. А в соціальній роботі це дуже важливо»* (Респондент 211).

*«Використовуючи ІІІ у навчанні, студенти не розвивають здатності бачити всієї глибини проблем своїх клієнтів, гнучко підходити до їх розв'язання. Вони просто спираються на готові «рецепти» ІІІ»* (Респондент 231).

*«Чи не втрачаємо ми професійно-особистісні чесноти і навички, коли ми лише механізуємо процеси, по суті?»* (Респондент 161).

2. Ризики для інтеріоризації принципів етики та цінностей соціальної роботи, оскільки ІІІ не здатний дотримуватись етичних норм і транслювати у своєму контенті базові професійні цінності.

*«Штучний інтелект не має системи цінностей, його не можна запрограмувати на дотримання певної системи цінностей»* (Респондент 011).

*«Це специфічна професія, де цінності дуже важливі. І з таких маленьких кроків, в тому числі, через неетичне використання ШІ, формується стиль професійної діяльності»* (Респондент 021).

3. Ризики для формування проактивної професійної позиції і відповідальності за результати своєї діяльності, адже постійно покладаючись на ШІ здобувачі не набувають лідерських якостей, а порушення академічної доброчесності торує шлях до нехтування правилами професійної етики і браку здатності відповідати за власну пасивність та нечутливість до клієнтів.

*«Ризики ще полягають у тому, що студенти не готові демонструвати своє лідерство у професії, використовуючи ШІ як милицю. Оця пасивність недоречна в соціальній роботі...»* (Респондент 011).

Лише в кількох закладах освіти, де працюють опитані, наявні певні загальні рекомендації щодо користування ШІ або обговорюються їх проєкти. В окремих ЗВО є локальні інструкції, розроблені факультетськими радами, або обговорюються подібні кафедральні настанови. Інформанти повідомляють про різні способи реагування на недоброчесне користування ШІ студентами, що становлять певний континуум між двома крайніми позиціями: спостереження і очікування, що випливає з думки *«чекаю на інструкції ЗВО щодо користування ШІ, особисто я важелів впливу на це не маю»*, і активну, яка реалізується через формулювання рекомендацій з використання ШІ в межах власних дисциплін та цілеспрямоване надання завдань із застосування ШІ з подальшим обговоренням результатів на заняттях. Втім проактивні заходи не завжди позитивно сприймаються студентами, адже загального контролю і санкцій за недоброчесне користування ШІ в університеті не визначено.

*«Знизити оцінку, пожурити. Це все, що я можу»* (Респондент 011).

*«Я не бачив загальну політику по університету, але в окремих курсах викладачі намагаються регламентувати застосування ШІ, але це не зовсім виходить, тому що сприймається радше як суб'єктивна думка самого викладача»* (Респондент 141).

Проміжні варіанти реагування охоплюють ретельну перевірку кваліфікаційних робіт з метою виявлення фальшованих фрагментів; зниження оцінок за недосконало виконані роботи, відмову від письмових завдань на користь практично орієнтованим, ініційованні дискусій на заняттях для ретельнішої перевірки авторства виконаних студентами завдань тощо. Деякі викладачі забороняють студентам

користуватись гаджетами в аудиторії, щоб мінімізувати доступ до пошукових ресурсів та інструментів ІІІ.

*«Я на занятті чернетки роздала, кажу, я хочу почути вашу думку, а не те, що ви знайдете в інтернеті»* (Респондент 201).

Опитані майже однотайні в думці, що загальні регламенти користування ІІІ в ЗВО потрібні. Проте бачення змісту таких нормативів та їхньої дієвості достатньо широко варіюється. Так, дехто вважає, що вистачить відповідних доповнень до наявних положень про академічну доброчесність, дехто обстоює думку про необхідність розробки детальних алгоритмів застосування ІІІ і чітких заходів контролю їх виконання, надаючи при цьому перевагу формулюванню рекомендацій, а не заборони. Висловлюється і дещо песимістична думка стосовно того, що нормативні документи не здатні суттєво вплинути на ситуацію через брак дієвих механізмів їх впровадження, нестачу часу або недостатню мотивацію учасників освітнього процесу щодо їх виконання.

*«Я вважаю, що використання штучного інтелекту має бути чітко регламентованим у закладі вищої освіти»* (Респондент 191).

*«Треба пропонувати певну методiku використання, алгоритм використання [ІІІ в ЗВО]. Не вказувати, що робити не можна, а вказувати те, що робити потрібно, і це дасть ефективні результати»* (Респондент 231).

*«Офіційно воно прописано в документах, які регулюють всі аспекти доброчесності академічної культури. Зовнішньо воно є, а працює погано... На жаль, елементи контролю і санкції дуже розмиті... Якщо я буду імплемтувати все, що там мені написано, то я маю просто звільнитися з університету...»* (Респондент 011).

Отже, використання ІІІ студентами сприймається викладачами двояко: з одного боку, воно підтримує самостійну роботу та формування технічних і академічних навичок, з іншого – потребує спеціальної підготовки, навчання студентів доброчесному та відповідальному використанню його інструментів та постійного контролю, щоб уникнути ризиків для професійного розвитку й етичних аспектів освіти з соціальної роботи.

#### ***2.4. Оптимізація користування ІІІ в освіті з соціальної роботи***

Опитані сприймають застосування ІІІ в освітньому процесі як реальність, якої неможливо уникнути, і стикаючись із певними викликами і ризиками, хотіли б мати загальні рекомендації (регламенти, алгоритми), що унормовують користування новими цифровими технологіями. Вони акцентують також увагу на важливості навчання студентів усвідомленому та відповідальному використанню

інструментами ШІ, для чого пропонують виділити спеціальні години у навчальному модулі з академічної доброчесності або ввести в навчальний план окрему дисципліну.

Водночас інформанти загалом погоджуються з думкою, що є потреба у розробці певного дороговказу (стратегії, плану) для оптимізації використання ШІ у навчанні соціальної роботи, підкреслюючи при цьому, що ШІ в освіті і практиці слід вважати лише інструментом, який не замінить живого спілкування. Серед очікувань опитаних – користь від розробки та покрокового впровадження стратегії для всіх стейкхолдерів освіти з соціальної роботи, розвитку професійної комунікації та підвищення престижу професії. Дехто з опитаних навіть висловлює готовність взяти участь у такій роботі.

*«Якщо б був ресурс, що можна розробити рекомендації саме під соціальну роботу, взагалі було б чудово. На основі стратегії для соціальної роботи можна було би розробити такі самі стратегії для інших фахівців, з якими фахівець соціальної роботи буде співпрацювати»* (Респондент 241).

*«Думаю, що варто... Але це все-таки не замінить повною мірою живу комунікацію, живе спілкування»* (Респондент 191).

*«Це доцільно. Була би хороша дорожня карта, підтримка для кафедр, які готують майбутніх фахівців соціальної роботи, і для соціальних працівників. В першу чергу, загальні положення, про етику та використання академічної доброчесності... Другий момент, однозначно, що штучний інтелект не замінить людину і людський досвід...»* (Респондент 121).

*«У нас дуже мало комунікації... це одне з гарячих питань, на якому можна не тільки це обговорити, а й створити міцну спільноту, яка може захищатися і впроваджувати певні ідеї... В мене великі очікування... Я б із задоволенням, якщо таке буде, взяла участь у такій роботі»* (Респондент 022).

Щоправда, не всі опитані готові відповісти на запитання щодо змісту подібної стратегії, посилаючись на брак досвіду. Дехто висловлює сумніви щодо її дієвості через низький рівень виконавчої дисципліни та прогалини соціального контролю.

*«Що ж тут має бути? ... Потрібно ще подумати, недостатньо ще досвіду»* (Респондент 161).

*«Питання полягає не в тому, чи є стратегія або план, а в тому, яким чином буде це виконуватися, і хто буде відповідальний, і які будуть наслідки. А з питанням соціального контролю, у нас дуже [проблемно]»* (Респондент 011).

Інформанти вважають, що стратегія має розроблятися мультидисциплінарною командою у складі представників науково-педагогічного персоналу, дослідників та практиків соціальної роботи, здобувачів освіти і фахівців з комп'ютерних технологій, зокрема, користування ШІ. Також вони наголошують на потребі не просто змінювати освітні програми ЗВО, а на проведенні апробації інструментів ШІ на практиці.

*«Так, думаю, потрібна така стратегія. Потрібно починати із досліджень саме в практиці соціальної роботи – скажімо, апробування інструментів ШІ для надання допомоги клієнтам або вирішення певних адміністративних завдань у соціальній роботі, Потім розробляти інструкції, протоколи для застосування ШІ в практиці соціальної роботи. І тільки потім переходити до етапу навчання цим методикам студентів ЗВО»* (Респондент 231).

Опитані повідомляють про актуальність розвитку власних знань та навичок користування інструментами ШІ для оптимізації освітнього процесу, проте нарікають на брак знань і доступу до спеціалізованих програм чи інструментів, придатних для надання допомоги клієнтам соціальної роботи або адміністрування соціальних послуг.

Таким чином, опитані погоджуються, що ШІ є потужним освітнім інструментом, проте його застосування має бути обґрунтованим, структурованим і добросесним. Результати дослідження демонструють необхідність інтегрованого, усвідомленого підходу до використання ШІ у підготовці соціальних працівників, що поєднує інноваційність та контроль, розвиток практичних та аналітичних навичок студентів, а також актуальність формування етичної та критичної позиції щодо застосування технологій у професійній підготовці та практиці соціальної роботи.

### **3. Професійно-етичні та педагогічні аспекти трансформації підготовки соціальних працівників**

Як засвідчують результати нашого та інших досліджень<sup>21 22</sup>, інтеграція ШІ в освітній процес змінює традиційну роль викладача у підготовці соціальних працівників. ***Викладач перестас бути лише джерелом знань і перетворюється на фасилітатора***, який допомагає студентам критично та усвідомлено використовувати ШІ для навчання і

---

<sup>21</sup> Adarkwah M. A. GenAI-Infused Adult Learning in the Digital Era: A Conceptual Framework for Higher Education. *Adult Learning*. 2024. Vol. 36(3). P. 149-161

<sup>22</sup> Singer J. B., Báez J. C., Rios J. A. AI creates the message: Integrating AI Language Learning Models into social work education and practice. *Journal of Social Work Education*. 2023. Vol. 59(2). P. 294–302.

практичної діяльності. Завдяки автоматизації рутинних завдань – підготовка презентацій, перевірка орфографії, створення шаблонів завдань – педагог отримує більше часу для організації практичних кейсів, супроводу індивідуальної роботи студентів та розвитку професійної компетентності. Однак це породжує педагогічні та етичні дилеми (детальніше це представлено табл. 1).

Таблиця 1

**Трансформаційні наслідки використання ШІ  
у підготовці соціальних працівників**

Аспект	Традиційна практика	Трансформаційний ефект ШІ	Педагогічні та етичні зауваження
Роль викладача	Носій знань	Фасилітатор, наставник у роботі зі ШІ	Потреба у розвитку критичного мислення та етичного супроводу
Практичні навички	Практика з клієнтами	Симуляції, моделювання кейсів	Не замінює реальні практичні заняття, інтеграція обов'язкова
Етичні аспекти	Усвідомлене наставництво	Формування доброчесності та професійних цінностей	Ризик поверхового навчання, потреба у політиках і стандартах
Критичне мислення	Обговорення, аналіз текстів	Оцінка результатів ШІ, рефлексія	Потреба фасилітації та супроводу викладачем
Доступ до інформації	Бібліотеки, статті	Масиви даних, швидкий пошук, систематизація	Необхідність перевірки достовірності та якості даних

У підготовці соціальних працівників особливу увагу слід приділяти етичним аспектам використання ШІ. До ключових викликів можна віднести:

- поверхове навчання та автоматизацію виконання завдань, коли студент може покладатися на ШІ без розуміння змісту та логіки рішень;

- ризики недоброчесних практик, наприклад, автоматизованого виконання завдань чи створення симуляцій без власного аналізу;

- брак мотивації та навичок студентів щодо перевірки достовірності й наукової цінності даних, отриманих за допомогою ШІ, що зумовлює актуальність навчання студентів критичному підходу до джерел інформації, на які спираються відповіді ШІ, та результатів його роботи.

Ще один важливий аспект – *збереження гуманітарного виміру освіти та практики соціальної роботи*. Надмірна алгоритмізація навчального процесу може призвести до редукції соціально-емоційного компонента освіти, що є критично важливим для підготовки фахівців гуманітарного профілю, зокрема соціальних працівників. Освіта не має зводитися лише до передачі знань – вона передбачає розвиток емпатії, моральної відповідальності та рефлексії, які не можуть бути повністю замінені технологічними рішеннями. Наразі для ефективної підготовки соціальних працівників важливо поєднувати використання ШІ з розвитком етичної та ціннісної свідомості, наголошуючи на професійній відповідальності та дотриманні стандартів соціальної роботи.

*Дискусійні питання* у підготовці соціальних працівників та їх подальшій практичній діяльності, за даними нашого та інших досліджень<sup>23 24 25</sup>, формуються з огляду на зазначені трансформаційні процеси. Насамперед необхідно визначити, які завдання професійної підготовки не можна повністю автоматизувати, оскільки їх виконання вимагає глибокого розуміння соціальної проблематики та етичного підходу до роботи з клієнтами. Питання про баланс між симуляціями, створеними ШІ, та практичною роботою з реальними клієнтами допомагає усвідомити межі технологічних інструментів і зосередити увагу студентів на розвитку компетентностей, які не піддаються цифровій автоматизації.

Обговорення потенційних переваг та ризиків застосування ШІ сприяє критичному аналізу того, в яких ситуаціях технологія може підвищити професійну ефективність, а в яких – сприяти поверховості навчання. Важливим також вважаємо питання формування добросовісності та етичного ставлення до використання ШІ, що охоплює дотримання авторського права, конфіденційності даних та стандартів соціальної роботи. Наразі фахівці соціальної сфери повинні усвідомлювати етичні наслідки технологічних рішень у професійній діяльності.

На основі отриманих нами даних, матеріалів професійних спільнот соціальних працівників (Національної асоціації соціальних працівників США<sup>26</sup>) та сучасних рекомендацій ЮНЕСКО<sup>27</sup> можна виокремити

---

<sup>23</sup> Карагодіна О., Семигіна Т. Штучний інтелект для соціальної роботи: виміри трансформації практики. *Social Work and Education*. 2025. № 12(3). С. 343–366.

<sup>24</sup> Johnson D. G., Verdicchio M. The sociotechnical entanglement of AI and values. *AI & Society*. 2025. Vol. 40. P. 67–76.

<sup>25</sup> Škorić J., Galetin M. Artificial Intelligence and Social Work: Ethical Dilemmas and Challenges in the Protection of Human Rights. *Teme*. 2024. Vol. XLVIII. P. 563-575

<sup>26</sup> Artificial Intelligence and Social Work / NASW DC, 2025. URL: <https://naswmetrodc.socialworkers.org/Professional-Development/Artificial-Intelligence-and-Social-Work>

**ключові складові компетентнісної моделі** підготовки соціальних працівників у цифровому середовищі з використанням ШІ. Ця модель, на нашу думку, має враховувати не тільки компетентнісний, а й конструктивістський та критично-рефлексивний підходи до організації та трансформації освітнього процесу.

- *Технологічна складова* передбачає розуміння принципів роботи штучного інтелекту, його сервісів і можливостей, що дозволяє викладачам і студентам ефективно застосовувати інструменти ШІ в освітньому процесі.

- *Аналітична складова* акцентує увагу на критичній оцінці достовірності даних, виявленні потенційної упередженості алгоритмів та перевірці точності результатів, що забезпечує академічну добросовісність.

- *Комунікативна складова* стосується взаємодії з цифровими агентами, а також організації навчальної діяльності студентів у співпраці з технологічними платформами.

- *Етична складова* формує усвідомлення правових, соціальних і професійних аспектів застосування ШІ, спрямоване на підтримку ціннісної та етичної свідомості соціальних працівників, зокрема розвиток у студентів розуміння потреби захисту клієнтів соціальної роботи у цифровому просторі.

- *Методична складова* забезпечує інтеграцію технологій у педагогічну практику, включно з розробкою симуляцій, кейсів та інтерактивних завдань.

Поєднання цих складових під час навчання дозволяє створити систему, яка водночас підтримує розвиток цифрової компетентності, критичного мислення, професійної відповідальності, а також практичних навичок здобувачів із соціальної роботи.

Аналіз сучасних тенденцій у використанні ШІ у вищій освіті та результатів проведеного дослідження дозволяє сформулювати такі **рекомендації**:

- 1) формувати університетські політики щодо використання ШІ, які регламентують правила, дозволені інструменти, контрольні механізми та методи підтримки студентів у добросовісному і відповідальному застосуванні сучасних цифрових технологій;

- 2) запроваджувати модулі з етики та добросовісності використання ШІ, що охоплюють авторське право, конфіденційність даних та професійні стандарти соціальної роботи;

---

<sup>27</sup> Fengchun M., Wayne H. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>

3) інтегрувати ШІ в освітній процес як допоміжний інструмент для підготовки практичних завдань, симуляцій консультацій та досліджень у сфері соціальної роботи;

4) розвивати критичне мислення і рефлексію студентів, поєднуючи роботу з ШІ із завданнями, що стимулюють оцінку достовірності інформації, аналіз альтернативних рішень і обговорення етичних дилем, які постають під час використання ШІ для опанування соціальної роботи;

5) поєднувати новітні освітні технології з практикою, забезпечуючи доступ студентів до участі в наданні послуг клієнтам соціальних закладів, щоб уникнути переважаючої віртуальності симуляцій над реальним досвідом;

6) заохочувати викладачів до опанування технологій ШІ, розвитку навичок фасилітації, організації інтерактивного навчання й ефективного поєднання користування ШІ з усталеними педагогічними практиками;

7) стимулювати розвиток міжсекторної взаємодії у сфері соціальної роботи, адаптації інструментів ШІ для надання послуг клієнтам та адміністрування соціальної роботи з подальшим використанням апробованих технологій в освітньому процесі.

Таким чином, для підготовки майбутніх соціальних працівників необхідно забезпечити інтеграцію ШІ як допоміжного інструменту, поєднану з розвитком критичного мислення та рефлексії, дотриманням етичних стандартів і професійної доброчесності. Викладачі мають володіти навичками фасилітації та інтерактивних педагогічних практик, а університети – розробляти політики, які регламентують використання ШІ, визначають контрольні механізми та методи підтримки студентів. Лише у такому комплексному підході інтеграція технологій може сприяти формуванню повноцінних професійних компетентностей та етичної свідомості майбутніх соціальних працівників.

## **ВИСНОВКИ**

Проведений аналіз літератури та опитування представників ЗВО засвідчують, що інтеграція штучного інтелекту в освітній процес трансформує традиційну роль викладача з носія знань на фасилітатора, який супроводжує студентів у критичному та усвідомленому використанні технологій. ШІ відкриває нові можливості для підвищення продуктивності, систематизації інформації, розвитку аналітико-синтетичних навичок, але водночас вимагає уваги до етичної та ціннісної підготовки майбутніх соціальних працівників.

Дослідження показало, що ставлення викладачів до використання ШІ в навчанні неоднорідне: одні наголошують на необхідності

швидкого впровадження технологій, аби підготувати студентів до професійної діяльності в умовах цифровізації, інші – на потреби обережного та усвідомленого використання через ризики поверхового навчання, поширення неточних даних і загрозу недоброчесних практик. Викладачі відзначають, що усвідомлене застосування ІІІ потребує підготовки як викладачів, так і студентів, а з-поміж ключових переваг називають оптимізацію рутинних завдань, систематизацію великих масивів інформації, аналітичну підтримку та створення креативних і інтерактивних навчальних матеріалів. Студенти використовують ІІІ для самостійної роботи, пошуку інформації та підготовки презентацій, що може сприяти розвитку критичного мислення та професійної компетентності, проте некероване, непідготовлене застосування технологій пов'язане з ризиками для якості навчання.

Обговорення професійно-етичних та педагогічних аспектів інтеграції ІІІ у підготовку соціальних працівників підкреслює важливість поєднання цифрових інструментів з реальною практикою, формування університетських політик і стандартів, розвитку критичного мислення та етичного супроводу студентів. Системне навчання викладачів, що забезпечує ефективне поєднання педагогічних підходів і технологічних інструментів, є ключовим для підготовки компетентних, критично мислячих та етично відповідальних фахівців.

Отже, подальші дослідження та практичні кроки мають зосереджуватися на інтеграції ІІІ у навчальні програми, розробці методичних рекомендацій щодо добросовісного використання технологій, оцінці ефективності їх застосування для формування професійних компетентностей майбутніх соціальних працівників та створенні системного підходу до трансформації освітніх практик у сфері соціальної роботи.

## **АНОТАЦІЯ**

У роботі досліджуються професійно-етичні та педагогічні аспекти інтеграції штучного інтелекту у підготовку майбутніх соціальних працівників у закладах вищої освіти. Аналіз наукової літератури засвідчує, що ІІІ змінює традиційну роль викладача, перетворюючи його з носія знань на фасилітатора навчання.

Проведене емпіричне дослідження серед викладачів соціальної роботи в Україні виявило неоднорідне ставлення до використання технологій: від ентузіазму щодо інновацій до обережності через можливі ризики для когнітивних процесів студентів. Водночас усі респонденти наголошують на важливості добросовісного та усвідомленого використання ІІІ. Використання технологій дозволяє

підвищувати продуктивність викладачів, оптимізувати рутинні завдання та генерувати інтерактивні навчальні матеріали. Студенти активно користуються ШІ для самостійної роботи, що може сприяти розвитку критичного мислення та формуванню професійних компетентностей. Однак некероване застосування технологій пов'язане з ризиками поверхового навчання та поширення неточних даних.

Розділ містить рекомендації щодо інтеграції ШІ у навчальні плани, розвитку етичної культури, формування стандартів і політик використання технологій, а також підготовки викладачів до фасилітації навчання. Крім того, дослідження окреслює перспективні напрями розвитку компетентнісної моделі підготовки соціальних працівників у цифровому середовищі та визначає пріоритети педагогічних стратегій у використанні ШІ.

### Література

1. Карагодіна О., Семигіна Т. Штучний інтелект для соціальної роботи: виміри трансформації практики. *Social Work and Education*. 2025. № 12(3). С. 343–366.

2. Каркач А., Семигіна Т. Цифрова компетентність людей літнього віку. Tallinn: Teadmus, 2024.

3. Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні: Розпорядження Кабінету міністрів України № 1556-р від 2.12.2020 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text>

4. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти / МОН, 2025. URL: <https://bit.ly/3H1apdx>

5. Семигіна Т. Трансформація соціальної роботи в Україні: від радянських коренів до сучасних викликів. *Наукові тренди пост-індустріального суспільства: збірник наукових праць з матеріалами VI Міжнар. наук. конф.* Вінниця: УКРЛОГОС Груп, 2024. С. 79–81.

6. Семигіна Т., Карагодіна О. Інституційні підходи до використання штучного інтелекту в українських університетах. *Інноваційні тенденції сьогодення в сфері природничих, гуманітарних та точних наук: Зб. наук. праць з мат. VII міжнар. наук. конф.* Харків: МЦНД, 2025. С.247–256.

7. Adarkwah M. A. GenAI-Infused Adult Learning in the Digital Era: A Conceptual Framework for Higher Education. *Adult Learning*. 2024. Vol. 36(3). P. 149–161.

8. Artificial Intelligence and Social Work / NASW DC, 2025. URL: <https://naswmetrodc.socialworkers.org/Professional-Development/Artificial-Intelligence-and-Social-Work>

9. Bacalja A., Aguilera E., Castrillón-Ángel E. F. Critical digital literacy. *The handbook of critical literacies* / Ed. by J. Z. Pandya, et al. New York: Routledge, 2021. P. 373–380.
10. Barsky A. Ethics Alive! Artificial Intelligence: Tricks or Tools for Social Work Education and Practice. *The New Social Worker*. 2024. URL: <https://www.socialworker.com/feature-articles/ethics-articles/artificial-intelligence-tricks-or-tools-for-social-work-education-practice/>
11. Fengchun M., Wayne H. Guidance for generative AI in education and research. Paris: UNESCO, 2023. URL: <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>
12. Gergen K. J. Social construction and the educational process. *Constructivism in education* / Ed. by L.P. Steffe, J. Gale. New York: Routledge, 2012. P. 17–39.
13. Hajirasouli A., Banihashemi S. Augmented reality in architecture and construction education: state of the field and opportunities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2022. Vol. 19(1). P. 39. URL: <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00343-9>.
14. Hill V. F. AI can be useful in the classroom, UTA Social Work professor says. URL: <https://www.uta.edu/academics/schools-colleges/social-work/news/releases/2023/03/06/ai-can-be-useful-in-the-classroom-uta-social-work-professor-says>
15. Johnson D. G., Verdicchio M. The sociotechnical entanglement of AI and values. *AI & Society*. 2025. Vol. 40. P. 67–76.
16. Mortensen M. Using AI to train future social workers / University of Utah, 2024. URL: <https://attheu.utah.edu/artificial-intelligence/using-ai-to-train-future-social-workers/>
17. Reamer F. G. Artificial intelligence in social work: Emerging ethical issues. *International Journal of Social Work Values and Ethics*. 2023. Vol. 20 (2). P. 52–71
18. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2017. URL: <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>
19. Semigina T., Novak A. The role of emerging IT-technologies in elective selection: AI, blockchain, and beyond. *Moderní aspekty vědy: XXXVI. Díl mezinárodní kolektivní monografie*. Česká republika: Mezinárodní Ekonomický Institut, 2023. P. 299–310.
20. Singer J. B., Báez J. C., Rios J. A. AI creates the message: Integrating AI Language Learning Models into social work education and practice. *Journal of Social Work Education*. 2023. Vol. 59(2). P. 294–302.

21. Škorić J., Galetin M. Artificial Intelligence and Social Work: Ethical Dilemmas and Challenges in the Protection of Human Rights. *Teme*. 2024. Vol. XLVIII. P. 563-575.

22. Steiner O. Social work in the digital era: Theoretical, ethical and practical considerations. *The British Journal of Social Work*. 2021. Vol. 51(8). P. 3358–3374.

23. Zhu H., Andersen S. T. Digital competence in social work practice and education: experiences from Norway. *Nordic Social Work Research*. 2022. T. 12, № 5. C. 823–838.

**Information about the authors:**

**Karagodina Olena Gennadiivna,**

Doctor of Medical Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Social and Labour Relations  
and Social Work  
Academy of Labour, Social Relations and Tourism  
3-A, Kiltzeva doroga, Kyiv, 03187, Ukraine

**Semigina Tetyana Valeriyevna,**

Doctor of Political Sciences, Professor,  
Professor at the Department of Social Pedagogy and Social Work  
Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University  
2, Sadova Str., Uman 20300, Ukraine

**Baidarova Olha Olehivna**

Candidate of Psychological Sciences (PhD)  
Associate Professor at the Department of Social Rehabilitation and  
Social Pedagogy  
Taras Shevchenko National University of Kyiv  
64/13, Volodymyrska Str., Kyiv, 01601, Ukraine