

УДК 316.752:004.8:378(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/apfs.v054.2025.18>**М. О. Соболевська**ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5544-3883>

докторка соціологічних наук, доцентка,

доцентка кафедри теорії та історії соціології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Т. Г. ЧервінськаORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5054-0206>

кандидатка соціологічних наук, доцентка,

доцентка кафедри теорії та історії соціології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Є. О. МорозORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2618-3541>

кандидатка соціологічних наук, доцентка,

доцентка кафедри теорії та історії соціології

Київського національного університету імені Тараса Шевченка

ПРАКТИКИ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СТУДЕНТСЬКИЙ ДОСВІД В УМОВАХ ВІЙНИ

Постановка проблеми. Інтенсивне впровадження штучного інтелекту (ШІ) в освітній процес стало однією з ключових трансформацій вищої освіти у світі й, зокрема, в Україні. Цей процес значно прискорився після відкритого запуску інструменту ChatGPT у листопаді 2022 року. Уже у травні 2025 року платформа ChatGPT.com зафіксувала близько 5,5 мільярда відвідувань [7], що свідчить про масове глобальне поширення та інтенсивне використання цього інструменту.

У сфері освіти використання ШІ набуло масштабного характеру. Згідно з даними Digital Education Council, у 2024 році 86% студентів в усьому світі підтвердили, що використовують інструменти штучного інтелекту у своєму навчанні – від автоматизованого пошуку інформації до генерації текстів і перевірки знань [6]. Ця тенденція відкриває нові можливості для персоналізації навчання, але водночас породжує соціальні та етичні дилеми, пов'язані з академічною доброчесністю, нерівним доступом до цифрових ресурсів та зміною ролі викладача.

В умовах війни, які супроводжуються гібридною формою навчання, нестабільним доступом до фізичних освітніх ресурсів і загальною психологічною напругою, студенти в Україні виявляються серед тих, хто змушений адаптувати освітні стратегії до викликів часу. Дослідження компанії Kantar Ukraine, проведене у березні 2024 року, засвідчило, що 41% молодих людей віком 18–29 років в Україні вже мають досвід використання ШІ [1]. Це свідчить про стрімку діджиталізацію освітнього середовища та форму-

вання нового типу студентського досвіду, в якому інтелектуальні інструменти стають не лише допоміжними, а часто й ключовими засобами навчальної діяльності.

Враховуючи загальну тенденцію до цифровізації вищої освіти конкретні практики використання ШІ, стратегії його інтеграції в індивідуальне та групове навчання, а також рівень критичного осмислення студентами ролі ШІ у формуванні знань потребують більш детального аналізу. Особливо актуальним таке дослідження стає в контексті воєнного стану, коли технології не лише компенсують дефіцит ресурсів, а й впливають на трансформацію самої суті освітнього процесу, межуючи з адаптивним виживанням у кризових обставинах. Саме тому соціологічний аналіз студентського досвіду використання ШІ дозволить не лише виявити структурні тенденції в освітній поведінці молоді, а й сприяти формуванню відповідальної цифрової культури у вищій освіті України в умовах воєнної невизначеності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кількість публікацій, присвячених темі ШІ у освіті, з кожним роком лише зростає, порушуючи широке коло питань, які звертають увагу як на технічні та педагогічні аспекти впровадження ШІ, так і на соціокультурні наслідки, етичні дилеми та стратегічні виклики для освіти [5].

Навколо ШІ та його використання у вищій освіті вже починають формуватися різноманітні наративи – технологічного ентузіазму, управління ризиками, трансформації викладання, етики та політики, які потенційно можуть бути

розглянуті через певні дискурсивні рамки: утопічну (ШІ як рятівник освіти), інструментальну (ШІ як нейтральний засіб) та дистопічну (ШІ як загроза) [3]. Такі дослідження, хоча й надають певні теоретичні рамки для інтерпретації студентських практик як частини ширших трансформацій вищої освіти та дозволяють уникнути редукціонізму й осмислити ШІ у контексті культурної та інституційної динаміки, проте залишають фокус уваги на теоретичному та політичному рівнях, не звертаючись до емпіричних досліджень того, як саме студенти взаємодіють із ШІ у повсякденному навчальному процесі. Саме емпіричне вивчення безпосередніх практик студентського користування ШІ, особливо в контексті соціальної нестабільності, стає важливим завданням для подальших досліджень.

Українські науковці лише починають закривати ці лакуни, досліджуючи власний унікальний досвід у цій сфері, наповнюючи його емпіричним матеріалом та результатами досліджень. Так, наприклад, у звіті за результатами Всеукраїнського онлайн опитування, проведеного спільно вченими Інституту цифровізації освіти НАПН України та Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» у 2023 р., що базується на дослідженні цифрових потреб українських педагогів в умовах війни, акцент робиться насамперед на викладацькому досвіді, доступі до цифрових ресурсів і готовності до їх застосування [2]. Хоча цей документ важливий у контексті загальної цифровізації освіти, він майже не торкається студентського досвіду та питання ШІ як окремого явища. Студенти в цьому випадку виступають радше як об'єкт впливу змін, ніж як активні агенти цифрових трансформацій.

Інше комплексне дослідження використання ШІ у вищій освіті в Україні, представлене у статті колективу українських авторів, аналізує ставлення основних освітніх стейкхолдерів – студентів, викладачів та адміністрацій – до ШІ [4]. Публікація є однією з перших спроб всебічно дослідити ШІ у конкретному національному освітньому контексті України, що перебуває під тиском війни та необхідності термінової цифрової адаптації. Її цінність полягає не лише в емпіричних даних, а й у спробі синтезувати очікування та побоювання різних груп, що дозволяє виявити розриви в уявленнях про цілі та засоби цифрової трансформації. Увага зосереджується на очікуваннях і побоюваннях, які викликає інтеграція ШІ у вищу освіту. Автори відзначають як високий інтерес до технологій, так і значні етичні та психологічні бар'єри. Однак, представлене у публікації дослідження ґрунтується на кількісних даних і не дає змоги простежити повсякденну логіку використання ШІ студентами чи їхні реальні практики.

Отже, попри розмаїття тем та підходів, у більшості проаналізованих публікацій фокус зосереджується на технічних можливостях, етичних дилемах та організаційно-політичному вимірі впровадження ШІ. Водночас майже повністю ігноруються безпосередні практики використання ШІ самими студентами, зокрема в умовах соціальної турбулентності (як-от війна в Україні), що є критично важливим для розуміння реального впливу ШІ на освітній процес.

Мета статті – представити дослідження практик використання штучного інтелекту у вищій освіті з позицій досвіду студентства в умовах повномасштабної війни в Україні, зокрема визначення способів, мотивів та контекстів звернення до ШІ, аналіз ставлення студентства до цих технологій, а також осмислення викликів і можливостей, які новітні технології створюють для трансформації освітніх підходів та переосмислення завдань академічного навчання.

Виклад основного матеріалу. Проведене дослідження базується на якісному підході, що дозволяє глибше зануритися у повсякденні практики використання штучного інтелекту студентством вищої школи в умовах війни. Основним методом збору емпіричних даних було обрано напівструктуровані інтерв'ю, які дають змогу зберегти баланс між заданою дослідницькою логікою та відкритістю до індивідуальних досвідів і формулювань респондентів.

Для формування вибірки застосовувався спрямований (цільовий) відбір. Учасниками дослідження стали 7 студентів і студенток факультету соціології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, які навчаються на 1 та 3 курсах бакалаврату, а також на 2 курсі магістратури. Така конфігурація вибірки дозволяє охопити досвід використання студентством ШІ на різних етапах академічного шляху та порівняти його в залежності від освітнього рівня.

Збір даних здійснювався упродовж березня 2025 року. Кожне інтерв'ю тривало орієнтовно 40–45 хвилин, проводилося у дистанційному форматі зі збереженням аудіозапису для подальшої транскрипції та аналізу. Учасникам дослідження було гарантовано дотримання етичних стандартів, зокрема добровільну участь, анонімність і конфіденційність отриманої інформації.

Для опрацювання отриманих даних було застосовано тематичний аналіз, який передбачає виявлення, систематизацію та інтерпретацію повторюваних змістових одиниць у відповідях респондентів. Аналітичний фокус дослідження було спрямовано на вивчення практик використання ШІ, включно з мотиваціями, цілями, ризиками, формами інтеграції у навчальний процес та особисту стратегію навчання студентства.

Для досягнення цілей дослідження інтерв'ю було структуровано за трьома основними тематичними блоками: уявлення про ІІІ, досвід використання, а також ставлення до ІІІ та уявлення про його майбутнє. Такий поділ дозволяє послідовно охопити когнітивний, практичний і ціннісний рівні взаємодії студентів зі штучним інтелектом у контексті освітнього процесу.

Перший блок фокусувався на вивченні уявлень студентів про штучний інтелект. Йдеться про те, як саме респонденти інтерпретують природу ІІІ, з якими образами він у них асоціюється, наскільки глибоко вони розуміють принципи його роботи, а також чи виявляють інтерес до технологічного устрою інструментів, з якими взаємодіють.

Другий тематичний блок було присвячено досвіду використання ІІІ у навчальному контексті. У межах цього розділу аналізувалися моменти першого знайомства зі ІІІ, емоційні реакції на новий інструмент, характер та частота його використання у повсякденних освітніх практиках. Особливу увагу приділено типам завдань, для виконання яких студенти застосовують ІІІ, а також впливу цієї взаємодії на їхній навчальний процес, мотивацію та стосунки з викладачами.

Третій блок досліджував ставлення студентів до ІІІ як соціального явища. У цьому розділі зосереджено увагу на тому, чи вважають респонденти використання ІІІ у навчанні легітимною та поширеною практикою, чи існують у них етичні або інституційні застереження щодо цього, а також на тому, яким вони бачать майбутнє ІІІ в освіті. Аналіз охоплює як індивідуальні рефлексії, так і групові або нормативні уявлення у студентському середовищі.

Загальна структура інтерв'ю забезпечила логічну динаміку дослідження – від розуміння й осмислення технології до особистого досвіду її застосування й формування власної позиції щодо її ролі у майбутньому вищій освіти. Такий підхід дозволив виявити не лише функціональні аспекти взаємодії студентів із ІІІ, а й глибші соціокультурні смисли цієї взаємодії.

У студентських уявленнях штучний інтелект постає насамперед як функціональний помічник, який виконує роль асистента, що полегшує навчання і повсякденне життя. ІІІ сприймається як інструмент, здатний економити час і допомагати з різними завданнями: *«як робот, ...який допомагає тобі з абсолютно усіма задачами ... як така підказка на всі види подій»*. Такий образ тісно пов'язаний із повсякденним досвідом використання ІІІ – передусім для пошуку, генерації тексту та отримання відповідей у стислий термін.

Цікаво, що в уяві деяких респондентів ІІІ персоніфікується – йому приписують не лише

когнітивні, а й гендерно і віково марковані риси, що свідчить про схильність до уявлення міжособистісної моделі взаємодії: *«років 27. Якийсь хлопець, дуже розумний»*; *«звернула увагу, що я звертаюся на він, типу, ну, як до чоловіка, хлопця, але не до жінки»*. Така персоніфікація вказує не лише на емоційне залучення, а й на зростаючу довіру до ІІІ як до «іншого», який володіє ширшим інтелектуальним потенціалом: *«він розумніший, ніж я, чи люди, бо він володіє більшим об'ємом інформації»*.

Поряд із цим, студенти формулюють раціоналізоване розуміння ІІІ, зокрема як *«великого комп'ютера з великою базою даних»*, *«просунутого пошуковика»* або *«сайту, який може знайти більше інформації, ніж в самому інтернеті»*. Це вказує на сприйняття ІІІ як надбудови над звичними цифровими інструментами, подібної до гіперпотужного Google. На когнітивному рівні ІІІ осмислюється і як імітація інтелектуальної діяльності, яка може здаватися розумною: *«це імітація розумової активності, яка може до якоїсь міри здаватись розумною»*. Водночас рівень технічного розуміння залишається обмеженим: більшість студентів не заглиблюються в принципи його роботи, натомість зосереджуються на результатах і наслідках використання: *«як саме він влаштований, то я гадки не маю»*, *«я не сильно заглиблювалася в те, як він працює. Скоріше, я заглиблювалася тільки в його наслідки»*.

Таким чином, уявлення студентства про ІІІ є амбівалентними: з одного боку, це інструментально-утилітарна модель використання, з іншого – частково персоніфікований образ потужного інтелектуального суб'єкта, який викликає довіру, захоплення, але й певну відстороненість у плані технічного розуміння. Це поєднання функціональної ефективності та символічної наділеності дає змогу ІІІ набуту в студентському досвіді не лише ролі технічного інструменту, а й частини особистої когнітивної екосистеми.

Досвід першого контакту з інструментами штучного інтелекту, зокрема з ChatGPT, у більшості респондентів не зафіксувався у пам'яті, що свідчить про органічне і стрімке впровадження ІІІ у повсякденне цифрове середовище студентства. Деякі учасники інтерв'ю навіть зазначали, що вже не уявляють, як працювали без нього: *«я вже не пам'ятаю життя, коли я їм не користувався»*. Це свідчить про те, що ІІІ не сприймається як щось радикально «нове» чи зовнішнє, а радше як звичний цифровий ресурс, подібний до браузера чи месенджера.

Джерела першої інформації про ІІІ були типові для покоління цифрових аборигенів: соціальні мережі, друзі, інтернет-контент. Респонденти згадують, що дізналися про ChatGPT через TikTok,

стрічки новин або з розмов у студентському середовищі: *«десь в інтернеті, по-моєму, в Тік-Тоці», «хтось з друзів сказав»*. Це вказує на неформальні, горизонтальні канали поширення інновації, що відображає характер діджитал-культури молоді.

Мотивація до першого використання ІІІ, як правило, була спонтанною та ситуативною: це або прагнення отримати швидко відповідь на навчальне питання, або випробування інструменту в ігровій/розважальній формі: *«заради якоїсь розваги щось могли писати», «на уроці треба було якусь відповідь»*. Такий тип знайомства свідчить про природне входження ІІІ у освітній процес через побутову зацікавленість.

Емоційна реакція на перший досвід коливалась між захопленням, подивом і скепсисом. У деяких респондентів ІІІ викликав ефект технологічного здивування: *«ого, оце технології!»*, що вказує на усвідомлення новизни і потенціалу інструменту. Інші підходили до ІІІ з певною обережністю і недовірою, не будучи впевненими в його ефективності або точності: *«тоді так ще трошки скептично ставилась»*. Це підкреслює амбівалентність першого враження, яке поєднує як захват новими можливостями, так і критичне ставлення до механізмів їх реалізації.

Узагальнюючи, можна сказати, що досвід першого використання ІІІ серед студентів є інтуїтивним, неформальним і гнучким, із поступовим переходом від розважального або ситуативного застосування до регулярного й функціонального використання в освітніх цілях. Така динаміка ілюструє те, як нові цифрові інструменти вкорінюються у практики повсякденного навчального життя молоді.

У студентському досвіді використання штучного інтелекту можна виокремити три ключові сфери: побут, навчання та комунікація. У кожній із них ІІІ виконує різні функції, але провідним мотивом є оптимізація зусиль і економія часу, що дозволяє краще балансувати між навчанням, особистим життям і психологічним станом. У повсякденному житті студенти застосовують ІІІ як багатофункціональний інструмент для дрібних, але рутинних завдань. Запити студентів мають переважно інструментальний характер і спрямовані на мінімізацію когнітивного навантаження, що дозволяє фокусуватися на важливішому або просто заощадити сили. У навчальному контексті ІІІ використовується як інтелектуальний помічник, що виконує функції структуризації, пояснення та генерації. Ці форми застосування свідчать про прагнення зменшити механічне навантаження (переписування, пошук, складання планів) і водночас залишити за собою процес прийняття рішень і критичне осмислення, що зумовлює потенціал ІІІ як навчального, а не замінювального ресурсу.

Досвід респондентів також демонструє несподівану, але виразну роль ІІІ як учасника комунікативного середовища. Іноді студенти звертаються до ІІІ за сторонньою об'єктивною думкою, коли не хочуть радитися з людьми, для отримання сторонньої підтримки або як інструмент емоційного розвантаження: з потребою бути почутими у ситуаціях, де емоції переважають над раціональним викладом. Цей тип взаємодії з ІІІ говорить про розширення його функцій від когнітивного до емоційного сервісу, що особливо важливо в умовах війни, стресу та соціальної фрагментації.

Ключовим мотивом використання ІІІ для опитаних студентів є оптимізація розумової та часової праці, тобто прагнення зменшити витрати на рутинні чи несуттєві завдання: *«щоб не витрачати час на речі, які не розвивають»*. Це створює запит на ефективну самоорганізацію у навчанні.

Отримані результати вказують на необхідність перегляду характеру навчальних завдань. Застосування ІІІ дозволяє швидко вирішити типові завдання з низьким рівнем когнітивної складності, що ставить під сумнів їхню ефективність як елементу навчання. Саме тому при розробці завдань потрібно врахувати такі моменти:

- освітні завдання мають бути спрямовані на розвиток критичного мислення, інтерпретації, оцінки, креативності, а не на просте відтворення чи узагальнення;
- потрібна більша гнучкість у побудові курсів та виборі дисциплін, враховуючи індивідуалізацію студентських траєкторій й активне залучення цифрових інструментів;
- традиційні «домашні завдання», які легко автоматизуються, втрачають педагогічну доцільність і мають бути замінені на завдання із відкритою структурою, проблемним форматом або колективним аналізом.

Таким чином, поширення ІІІ в студентських практиках вимагає не заборон, а осмисленої трансформації педагогічних стратегій, що визнають ІІІ як ресурс, а не як загрозу.

У досвіді студентської аудиторії ставлення до використання ІІІ характеризується як переважно нейтрально-позитивне, прагматичне та нормативно інтегроване. Технологія сприймається не як щось екстраординарне чи виняткове, а як звичний ресурс, інтегрований у навчальне та повсякденне середовище.

Більшість студентів відкрито визнають використання ІІІ у навчанні, не вважаючи це чимось таким, що варто приховувати. Зазвичай респонденти повідомляли, що *«всі, хоч десь якось ним користуються»*, навіть якщо не постійно. Відсутність табу чи засудження серед однолітків створює середовище нормативної легітимності, де ІІІ розглядається як така ж частина студентського інструментарію, як Google чи Wikipedia.

Попри позитивне ставлення до ІІІ як до ресурсу, виявлено відчутний тиск із боку оточення, зокрема у контексті академічної конкуренції. Деякі респонденти намагалися уникати використання ІІІ, але виникало відчуття несправедливості чи неадекватності власного внеску, коли результати однокурсників, які користувалися ІІІ, виглядали ефективніше: *«Я спробую своїми силами без чату GPT... і потім, коли вже на семінарі сидиш, твої одногрупники відповідають дуже активно і гарно... в мене одразу думка, що я так не можу»*. Ця ситуація створює вторинну норму – не використовувати ІІІ означає залишитися в меншості або опинитися в позиції меншої ефективності, що підсилює його інтеграцію через соціальне порівняння та конформізм.

Найбільш виразною виявилася небажаність відмови від ІІІ, навіть у разі усвідомлення можливих обмежень. Респонденти зазначали, що не бачать сенсу витрачати значні зусилля на традиційне опрацювання матеріалу, якщо кінцевий результат (оцінка, завдання) досягається за допомогою ІІІ швидше і не гірше. Це є свідченням раціоналізації використання штучного інтелекту як засобу адаптації до освітньої системи: *«Я не бачу сенсу в тому, щоб читати щось в повному обсязі, якщо всі інші одногрупники, вони це все зробили через ChatGPT, і в них були такі самі оцінки»*. Така логіка підкреслює глибоке проникнення ІІІ у навчальну норму, що підважує традиційні уявлення про «чесну» чи «усвідомлену» освіту та піднімає питання про адекватність форм оцінювання й характер навчальних завдань.

Ставлення студентів до ІІІ демонструє не лише прийняття нової технології, а й трансформацію освітніх і соціальних норм. ІІІ більше не сприймається як допоміжний інструмент – він стає частиною загального контексту навчальної взаємодії, елементом стратегій адаптації та самозбереження. Для освітніх інституцій це означає потребу:

- переглянути логіку навчального процесу та оцінювання;
- враховувати психосоціальні наслідки порівняння результатів з ІІІ;
- розвивати критичне мислення щодо ІІІ як джерела знання, не лише як джерела відповіді.

Інакше кажучи, використання ІІІ більше не є вибором, а стає новим полем соціального життя, у якому студенти конкурують, порівнюють, адаптуються та навчаються.

У ході дослідження виявлено, що попри загальну прийнятність і навіть нормалізацію використання ІІІ серед студентства, у низці випадків це супроводжувалося суперечливими емоційними реакціями, серед яких особливо виразною є поява почуття сорому.

Респонденти вказують, що їм незручно визнавати, що вони зверталися до ІІІ навіть у простих ситуаціях, які раніше не вимагали зовнішньої допомоги. Це внутрішнє відчуття «невиправданої економії зусиль» часто суперечить традиційним уявленням про відповідальне навчання як про активний процес самостійного пошуку й аналізу: *«Мені особисто соромно признати, що оце зовсім просте, я спитала у нього»*. Цей сором демонструє, що цінності самостійності, зусиль і академічної автономії ще не повністю втрачені, проте вони починають конкурувати з новими поведінковими шаблонами, які базуються на ефективності, швидкості та прагматизмі.

Окремі респонденти прямо пов'язують використання ІІІ з відчуттям особистої неадекватності або слабкості: *«Я себе відчуваю через це дуже якоюсь лінвою, тому що я цього не роблю, я користуюсь чатом GPT»*. Це свідчить про наявність моральної дилеми: з одного боку, ІІІ визнається зручним і ефективним, з іншого – його застосування може створювати почуття провини або «неповноцінності», особливо у ситуаціях, коли завдання здається надто простим для звернення по цифрову допомогу.

Відчуття сорому у навчальному контексті може мати й доволі довгострокові психологічні наслідки. Наприклад, зниження самооцінки: студенти починають сумніватися у власних когнітивних здібностях, навіть якщо їхні дії є логічними з точки зору продуктивності. Це може бути також знецінення результатів навчання: якщо студент отримав високий результат за допомогою ІІІ, він може не вважати цей результат заслуженим. Потенційно це може сформувати психоемоційне навантаження, оскільки постійна дилема між «легким» і «правильним» вибором спричиняє внутрішній дискомфорт та психологічне виснаження.

Поява сорому в контексті використання ІІІ свідчить про етичну нестабільність студентського досвіду: нормативні очікування щодо навчання більше не відповідають реальним умовам та вимагають переосмислення навчальних цілей та завдань, роблячи акцент на діяльності, де ІІІ є доповненням, а не заміщенням мислення. Це також вимагає інтеграції рефлексії у навчальний процес, щоб допомогти студентству усвідомлювати, коли і чому вони звертаються до ІІІ. Отже, виникає актуальна потреба у формуванні нової етики цифрового навчання, в якій ІІІ не є маркером ліні чи обману, але інструментом, що потребує критичного використання.

Таким чином, почуття сорому та емоційна амбівалентність щодо ІІІ не є слабкістю студентів, а навпаки – важливим індикатором змін у когнітивній і моральній культурі вищої освіти в умовах цифрової трансформації.

У сприйнятті студентства штучний інтелект постає водночас як корисний інструмент і джерело потенційних ризиків, що формує складну, подекуди суперечливу картину ставлення до нього. З одного боку, ШІ розглядається як засіб, що значно полегшує повсякденну та навчальну діяльність: студенти відзначають його здатність економити час, знижувати навантаження і підвищувати якість виконання завдань. Він дозволяє швидко обробляти великі обсяги інформації, структурувати знання, автоматизувати рутинні операції. Для багатьох це не лише зручність, а й спосіб оптимізації зусиль у контексті воєнного часу, коли енергетичні, психологічні й часові ресурси часто обмежені.

Водночас у досвіді студентів присутнє усвідомлення певної «тіні» технологічної допомоги: знижується глибина засвоєння матеріалу, з'являється відчуття інтелектуальної інерції, втрати навичок самостійного мислення. Студенти фіксують ситуації, коли ШІ дає хибну чи оманливу інформацію, що підриває довіру до нього як до джерела знань. Особливо чутливою виявляється тема емоційної і когнітивної залежності – користувачі іноді зізнаються у соромі чи дискомфорті через те, що надто часто покладаються на ШІ навіть у випадках, де могли б впоратися самостійно.

У ширшій перспективі простежується критичне ставлення до засад функціонування технологій: непрозорість алгоритмів, комерційні інтереси власників ШІ, можливі порушення конфіденційності та загроза автоматизації людської праці викликають занепокоєння. Студенти не лише рефлексують особистий досвід, а й інтуїтивно відчують глибші етичні та соціальні наслідки впровадження ШІ у різні сфери життя. У цьому контексті важливо, що водночас із визнанням користі студентство потребує критичного осмислення його використання в освіті – не як підміни людської роботи, а як інструменту, що повинен сприяти розвитку, а не механізації навчального процесу.

Висновки. Результати проведеного дослідження засвідчують, що штучний інтелект вже став повсякденним інструментом у студентському досвіді, зокрема в умовах війни, коли зростає потреба в ефективному управлінні ресурсами – як когнітивними, так і емоційними. Студенти сприймають ШІ переважно як помічника, що оптимізує навчальну діяльність, допомагає швидко отримати відповіді, впоратися з великими обсягами інформації, подолати складні завдання чи сформулювати думку. Попри це, простежується амбівалентне ставлення – від захоплення і вдячності до відчуття сорому, тривоги й сумнівів у доцільності та етичності такого використання. Частина студентів фіксує залежність від ШІ, водночас усвідомлюючи, що це може шкодити розвитку самостійного мислення.

Практики використання штучного інтелекту охоплюють як навчальні, так і побутові та емоційні сфери, а мотиви варіюються від прагнення зекономити час до пошуку підтримки та об'єктивної думки. Проте загалом студенти поки що слабо орієнтуються в принципах функціонування великих мовних моделей і часто не усвідомлюють потенційних ризиків, зокрема в сфері конфіденційності, залежності, автоматизації праці та довіри до джерел знання. У спільноті студентів також формується певна «нормалізація» використання ШІ, що створює неформальний тиск і впливає на освітню динаміку, посилюючи нерівність між тими, хто використовує ШІ активно, і тими, хто намагається діяти без його залучення.

У цьому контексті постає потреба в обґрунтованій педагогічній та інституційній відповіді на нову реальність. По-перше, доцільно ініціювати подальші соціологічні дослідження ступенів проникнення, розповсюдження та способів використання ШІ студентством, щоб оперувати не лише якісними, але й кількісними даними за цією темою. По-друге, одним із ключових напрямів реагування на стрімке поширення штучного інтелекту у сфері освіти має стати системне інформування студентства про принципи його роботи, базові алгоритми функціонування, а також про потенційні переваги й обмеження. У зв'язку з цим доцільно інтегрувати базове знання про ШІ у загальну освітню підготовку студентів, незалежно від обраної спеціальності. Такий підхід дозволить формувати критичне мислення щодо цифрових інструментів, забезпечить здатність свідомо оцінювати джерела інформації, приймати обґрунтовані рішення щодо доцільності використання ШІ в різних ситуаціях, а також – осмислювати соціальні, етичні та правові наслідки його застосування. Інформування не повинно зводитися лише до технічних характеристик – воно має розкривати контексти: хто контролює системи ШІ, якими є їхні комерційні інтереси, які ризики втручання в приватність або підміни людських рішень можуть спричинити алгоритмічні рішення. Третім важливим кроком є розробка та публічне оприлюднення офіційної позиції закладів вищої освіти щодо допустимих та етичних форм використання ШІ в навчанні, що дозволить зменшити невизначеність і неформальні тиски. Нарешті, важливо створити простори для обміну досвідом між викладачами, які інтегрують ШІ в освітній процес, щоби напрацьовувати гнучкі, інноваційні та етично виважені педагогічні стратегії.

Отже, соціологічний аналіз студентського досвіду дозволяє не лише зафіксувати факт широкого поширення ШІ, а й поставити питання про зміну освітніх парадигм, що враховують як технологічні можливості, так і потребу в критичному осмисленні їхніх наслідків.

Література

1. Мистецтво чи розвага: ставлення українців до GenAI. 2024. URL: <https://www.kantar.com/ua/inspiration/advertising-media/ukrainians-about-genai> (access date: 10.06.2025).
2. Овчарук О. В., Іванюк І. В., Гриценчук О. О., Малицька І. Д. Результати онлайн-опитування «Готовність і потреби вчителів щодо використання цифрових засобів та ІКТ в умовах війни: 2023»: аналіт. звіт. ЦО НАПН України, 2023. 81 с. DOI: <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.25529.34402>.
3. Bearman M., Ryan J., Ajajawi R. Discourses of artificial intelligence in higher education: A critical literature review. *Higher Education*. 2022. Vol. 86, № 2. P. 369–385. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00937-2>.
4. Bobrytska V. I., Krasynlykova H. V., Beseda N. A., Krasynlykov S. R., Skyrda T. S. Artificial intelligence (AI) in Ukrainian Higher Education: A Comprehensive Study of Stakeholder Attitudes, Expectations and Concerns. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2024. Vol. 23, № 1. P. 400–426. DOI: <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.1.20>.
5. Crompton H., Burke D. Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 2023. Vol. 20. Article 22. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>.
6. Digital Education Council. How students use AI: the evolving relationship between AI and higher education. URL: <https://www.digitaleducationcouncil.com/post/how-students-use-ai-the-evolving-relationship-between-ai-and-higher-education> (access date: 15.04.2025)
7. Similarweb. chatgpt.com Website Analysis for May 2025. URL: <https://www.similarweb.com/> (access date: 10.06.2025)

Анотація

Соболевська М. О., Червінська Т. Г., Мороз Є. О. Практики використання штучного інтелекту у вищій освіті: студентський досвід в умовах війни. – Стаття.

У статті здійснено соціологічний аналіз студентських практик використання штучного інтелекту (ШІ) у вищій освіті України в умовах повномасштабної війни. Відправною точкою дослідження стало усвідомлення швидкого поширення інструментів генеративного ШІ, зокрема ChatGPT, серед молоді та активне їх залучення до освітнього процесу. Дослідження ґрунтується на якісному підході – напівструктурованих інтерв'ю зі студентами факультету соціології КНУ, що дозволило виявити мотивації, стратегії, бар'єри та уявлення студентства щодо використання ШІ в навчанні.

Увага зосереджена на трьох аспектах: когнітивному (уявлення студентів про ШІ), практичному (досвід і способи використання), а також ціннісному (ставлення, етичні рефлексії та передбачення майбутнього ШІ в освіті). Отримані результати свідчать про амбівалентне сприйняття: ШІ водночас постає як інструмент оптимізації пізнавальної діяльності й джерело потенційних ризиків, пов'язаних із зниженням самостійності, емоційною залежністю та порушенням академічної доброчесності. У студентському середовищі вже

сформувалися неформальні нормативні практики, які легітимізують використання ШІ як буденної частини освітньої рутини, водночас породжуючи нові моральні дилеми – зокрема почуття сорому або неадекватності при зверненні до цифрової допомоги у простих завданнях.

На основі емпіричних результатів сформульовано рекомендації для трансформації освітніх стратегій, зокрема: переосмислення навчальних завдань, розвиток критичного мислення щодо використання ШІ, створення інституційної етики цифрової взаємодії. Дослідження має важливе значення для розуміння змін освітнього ландшафту в Україні в умовах війни та глобальної діджиталізації.

Ключові слова: штучний інтелект, студенти, вища освіта, війна, ChatGPT, цифрова трансформація, навчальні практики, академічна доброчесність, етика ШІ.

Summary

Sobolevska M. O., Chervinska T. G., Moroz Ye. O. Practices of using artificial intelligence in higher education: student experience during wartime. – Article.

The article presents a sociological analysis of student practices related to the use of artificial intelligence (AI) in higher education in Ukraine during the full-scale war. The starting point of the research is the recognition of the rapid spread of generative AI tools, particularly ChatGPT, among young people and their active integration into educational processes. The study is based on a qualitative approach – semi-structured interviews with students of the Faculty of Sociology, which enabled the identification of motivations, strategies, barriers, and student perceptions regarding the use of AI in learning.

The research focuses on three aspects: cognitive (students' understanding of AI), practical (experiences and modes of use), and value-oriented (attitudes, ethical reflections, and expectations regarding the future of AI in education). The findings reveal ambivalent perceptions: AI is seen both as a tool for optimizing cognitive work and as a source of potential risks, including reduced independence, emotional dependence, and challenges to academic integrity. Informal normative practices that legitimize the use of AI as part of the daily educational routine have already emerged among students, yet they also give rise to new moral dilemmas – particularly feelings of shame or inadequacy when resorting to digital assistance for simple tasks.

Based on the empirical data, the authors formulate recommendations for the transformation of educational strategies, including the reconsideration of assignment design, the development of critical thinking regarding AI use, and the creation of an institutional ethics of digital interaction. This study is highly relevant for understanding the transformation of the educational landscape in Ukraine under war conditions and global digitalization.

Key words: artificial intelligence, students, higher education, war, ChatGPT, digital transformation, learning practices, academic integrity, AI ethics.

Дата надходження статті: 16.06.2025

Дата прийняття статті: 03.07.2025

Опубліковано: 10.09.2025