

УДК 364.04:004.8
DOI

**ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ВИКЛИК ТА РЕСУРС ДЛЯ ОСВІТИ У СФЕРІ
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ: ОГЛЯД МІЖНАРОДНОГО ДОСВІДУ**

Семигіна Тетяна, докторка політичних наук, професорка, Академія праці, соціальних відносин і туризм.
ORCID: 0000- 0001-5677-1785
E-mail: semigina.tv@gmail.com

Карагодіна Олена, докторка медичних наук, професорка, Академія праці, соціальних відносин і туризму.
ORCID: 0000- 0002-7412-5178
E-mail: karagodina.og@socosvita.kiev.ua

Метою дослідження є вивчення, на основі аналізу літератури та документів, практик інтеграції штучного інтелекту (ШІ) у вищу освіту, зокрема в контексті підготовки фахівців із соціальної роботи. У фокусі – критичний аналіз інституційних підходів до регулювання ШІ в освітньому процесі, узагальнення прикладів його застосування, а також визначення пов'язаних із цим можливостей, ризиків та викликів.

Виявлено, що ШІ може виконувати як допоміжну, так і радикально трансформувальну функцію в освітньому процесі. Генеративні мовні моделі (наприклад, ChatGPT) сприяють розвитку критичного мислення, етичних рефлексій та письмових навичок; ШІ-тьютори забезпечують персоналізоване навчання; аналітичні панелі допомагають у моніторингу прогресу студентів. Імерсивні симуляції моделюють складні соціальні ситуації для безпечного опрацювання навичок.

Аналіз міжнародного досвіду засвідчує наявність багаторівневої системи регулювання ШІ: від глобальних етичних рамок до обов'язкових нормативних актів. Водночас університети впроваджують локальні політики, адаптуючи принципи академічної доброчесності та якості до нових реалій. На основі аналізу сформульовано рекомендації для українських закладів вищої освіти щодо інтеграції ШІ в підготовку соціальних працівників.

Ключові слова: штучний інтелект, соціальна робота, освіта, ChatGPT, етичні аспекти, академічна доброчесність, регулювання, модель SAMR.

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A CHALLENGE AND A RESOURCE FOR
EDUCATION IN SOCIAL WORK: A REVIEW OF INTERNATIONAL
EXPERIENCE**

Semigina Tetyana, Doctor of Political Sciences, Professor, Academy of Labour, Social Relations and Tourism.
ORCID: 0000-0001-5677-1785
E-mail: semigina.tv@gmail.com

Karagodina Olena, Doctor of Medical Sciences, Professor, Academy of Labour, Social Relations and Tourism.
ORCID: 0000-0002-7412-5178
E-mail: karagodina.og@socosvita.kiev.ua

The rapid integration of generative artificial intelligence (GAI) into the educational sphere calls for a critical reflection on its use in the learning process. This study aims to explore the practices of integrating artificial intelligence (AI) into higher education, particularly in the context of training social work professionals. The focus lies on critically analyzing institutional approaches to AI regulation in education, summarizing examples of its application, and identifying related opportunities, risks, and challenges. The SAMR model (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition) serves as the methodological basis for classifying the transformative impact of digital technologies on education.

The findings indicate that AI can function both as an auxiliary tool and as a radically transformative force in education. Generative language models (such as ChatGPT) promote the development of critical thinking, ethical reflection, and writing skills; intelligent tutoring systems provide personalized learning; and analytical dashboards support student progress monitoring. Immersive simulations that model complex social situations are especially promising for safely practicing applied skills. Altogether, these tools contribute to new approaches in both formal and informal social work education.

A synthesis of international experience reveals the emergence of a multi-level regulatory system for AI, ranging from global ethical frameworks (UNESCO, OECD) to binding normative acts (e.g., the EU AI Act). At the same time, universities are introducing local policies that adapt academic integrity and quality assurance principles to new technological realities. Based on this analysis, recommendations are proposed for Ukrainian higher education institutions regarding the integration of AI into social work training.

Keywords: artificial intelligence, social work, education, ChatGPT, ethical aspects, academic integrity, regulation, SAMR model.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Штучний інтелект (ШІ) останніми роками постає як масштабний системний виклик, що вимагає осмислення з позиції різних галузей знань. За визначенням Європейської Комісії (2018), ШІ охоплює цифрові системи, які імітують когнітивні функції людини, аналізуючи проблемне поле та здійснюючи дії для досягнення конкретних цілей [9]. Стрімкий розвиток ШІ, особливо таких генеративних моделей, як ChatGPT, Bing Copilot, Claude та інші, трансформує всі сфери суспільного життя, включно з вищою освітою. Тому дедалі частіше феномен ШІ опиняється у фокусі освітологічних студій.

У сучасних умовах в Україні формується дискурсивне поле щодо можливостей, ризиків та етичних вимірів використання ШІ у вищій освіті. Зокрема, А. Коломієць і О. Кушнір (2024) наголошують у своїй публікації на потенціалі ШІ як засобу підтримки освітнього процесу та наукової діяльності, водночас вказуючи на виклики, пов'язані з авторством, академічною доброчесністю та новими формами нерівності [4]. Українські науковці М. Щедріна та І. Драч (2024) розглядають конкретні рекомендації для закладів вищої освіти щодо інтеграції ШІ в освітній процес, підкреслюючи потребу в розробленні інституційних політик і розвитку цифрової грамотності викладачів і студентів [8]. Проте ці та інші розвідки такого роду присвячені здебільшого загальним проблемам впровадження ШІ у вищу освіту, залишаючи поза увагою специфічні питання певних освітніх напрямів, до яких в першу чергу слід віднести психологію, медицину, педагогіку й соціальну роботу.

Сфера соціальної роботи та підготовки соціальних працівників вирізняється складною взаємодією між знанням, етикою та практикою, орієнтованою на цінності соціальної справедливості, прав людини та гідності. Викладання соціальної роботи вимагає передання теоретичних знань та формування рефлексивних, етичних і міжособистісних компетентностей. При цьому вища освіта в галузі соціальної роботи постає не лише як простір навчання, а й як платформа для формування відповідального ставлення до технологій, що впливають на життя вразливих груп населення [3]. Такі завдання, як демонструє В. Кулик (2025), особливо ускладнюються в умовах цифровізації

та впровадження ШІ [5].

Відтак особливої актуальності набуває аналіз міжнародного досвіду використання ШІ у підготовці соціальних працівників, зокрема у країнах ЄС та провідних університетах Європи, де вже напрацьовано підходи до поєднання технологічних інновацій із етичними засадами професії. Важливим є також вивчення регуляторних рамок, запропонованих міжнародними організаціями, що формують політики безпечного й відповідального впровадження ШІ у вищій освіті. Обговорення інституційних механізмів, освітніх практик та етичних стандартів дозволить окреслити ризики й виявити можливості для посилення якості викладання соціальної роботи в умовах цифрової трансформації.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Теоретичне підґрунтя нашого дослідження формує соціальний конструктивізм, відповідно до якого знання, уявлення та значення є результатом взаємодії між людьми, контекстуального досвіду та інтерпретацій (Berger & Luckmann, 1966 [12]; Gergen, 2012 [16]). У сучасному освітньому дискурсі конструктивістський підхід дедалі частіше розглядають як нову парадигму навчання, акцентовану на соціальному характері знання та навчального процесу (Saleem et al., 2021 [31]). У різних галузях вищої освіти, включаючи технологічно-орієнтовані дисципліни, конструктивізм слугує теоретичною основою для осмислення впливу цифрових інструментів, зокрема, доповненої реальності, ШІ та інших інновацій, на трансформацію всього навчального середовища (Hajirasouli & Banihashemi, 2022 [19]).

Крім того, конструктивістська перспектива дозволяє інтерпретувати освітню взаємодію як процес постійного творення смислів у конкретних соціальних, культурних і професійних контекстах, що особливо важливо для розуміння феноменів інклюзивності, різноманітності та міждисциплінарності (Rapp & Corral-Granados, 2024 [26]). У контексті підготовки соціальних працівників це означає, що ставлення до штучного інтелекту, форми його використання та оцінки його ефективності формуються не лише індивідуально, а в межах соціальних, академічних і культурних практик, які мають різний ступінь інституціалізації.

Ми також поділяємо позицію німецького дослідника М. Адаркви (2024) щодо необхідності інституціоналізації політики університетів у сфері генеративного штучного інтелекту [10]. Така політика має охоплювати питання захисту персональних даних, інтелектуальної власності, академічної доброчесності, а також регламентованого та доцільного використання ШІ-створеного контенту. Йдеться про потребу розробки керівних принципів і нормативної бази для етичного й відповідального застосування генеративного ШІ в освіті загалом і в підготовці фахівців із соціальної роботи зокрема.

Ця стаття є продовженням попередніх розвідок авторок (Карагодіна, 2025 [1]; Карагодіна & Семигіна, 2025 [2]; Новак & Семигіна, 2024 [6]; Семигіна, 2024 [7]). Основну увагу в ній приділено саме питанням використання ШІ в освітніх програмах із соціальної роботи у закладах вищої освіти (ЗВО) і міжнародному досвіду унормування взаємодій викладач-студент у контексті освітнього середовища, а також специфічним практикам використання інструментів ШІ у навчанні соціальних працівників.

Мета та методологія. Мета дослідження полягає у вивченні способів впровадження технологій ШІ у вищу освіту загалом та підготовку фахівців із соціальної роботи зокрема. Дослідження має на меті систематизувати приклади його застосування, визначивши потенційні ризики, обмеження й можливості для соціальної роботи як академічної дисципліни і професійної практики, а також критично осмислити інституційні підходи до регулювання використання ШІ в освітньому процесі.

Методологія дослідження поєднує кілька аналітичних підходів:

- **огляд літератури** та концептуальних підходів до використання ШІ в освіті та підготовці соціальних працівників;
- **контент-аналіз** прикладів застосування ШІ у викладанні соціальної роботи, з фокусом на типи інструментів, рівень залучення студентів і потенціал для розвитку

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

критичного мислення;

- **інституційний аналіз**, який використовується для вивчення політик і нормативних документів міжнародних організацій (зокрема Європейської комісії, ЮНЕСКО, OECD) щодо інтеграції ШІ в систему вищої освіти.

Для структурування прикладів впровадження ШІ в навчальний процес використовується *модель SAMR* (Substitution – Augmentation – Modification – Redefinition), яка дозволяє ієрархічно класифікувати рівні інтеграції цифрових технологій в освіті за ступенем їх впливу на навчальний процес — від найменш трансформаційних до радикальних змін (Tunjera & Chigona, 2020 [35]) (рис. 1).

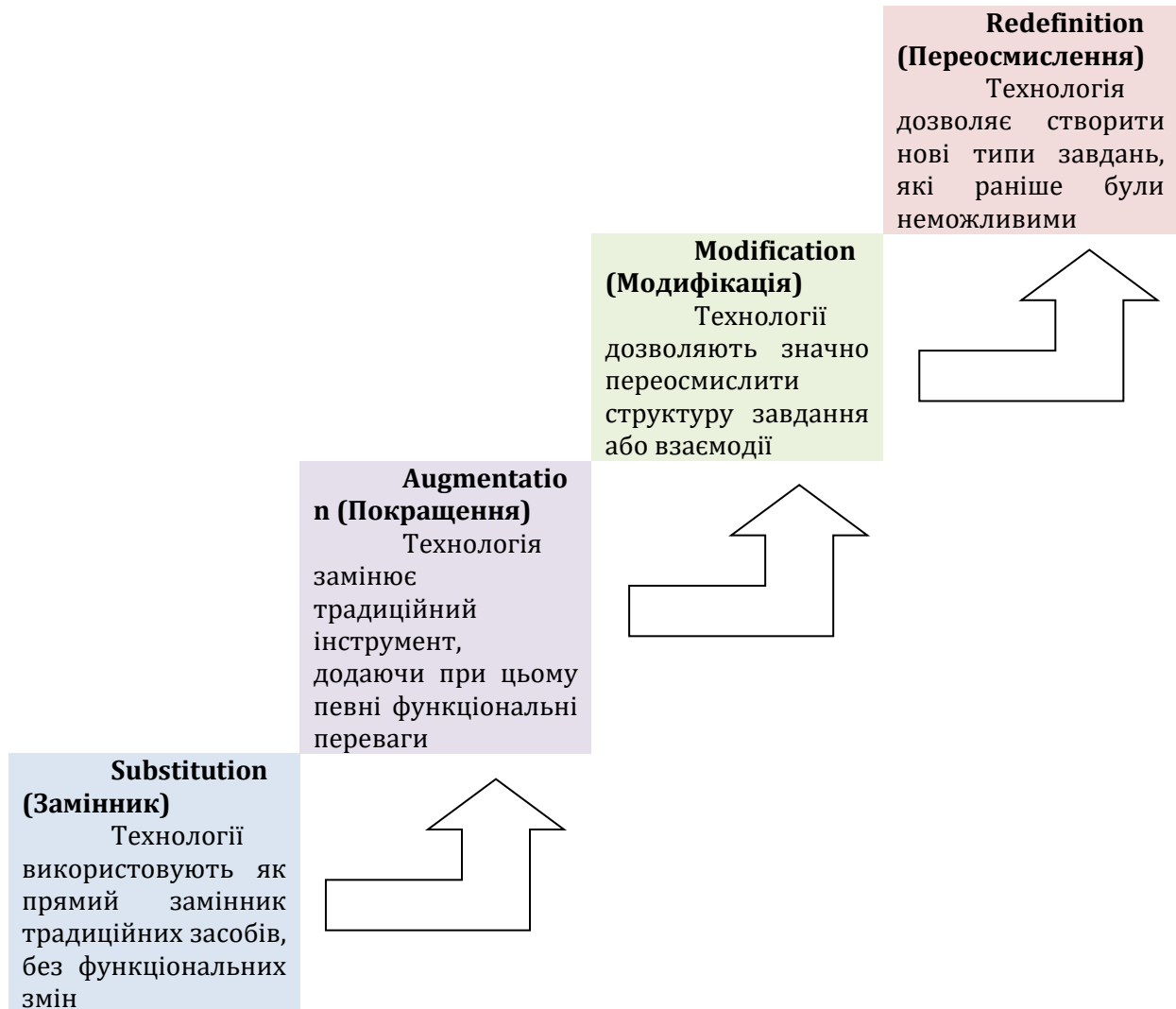


Рис. 1. **Модель SAMR** (побудована за [35])

Для досягнення мети дослідження проаналізовано дані з джерел, накопичених шлях пошуку у базах Google Scholar та PubMed за ключовими словами: «artificial intelligence & higher education», «AI application guidelines», «digital social work ethics», «social work students-AI interaction», «modern educational standards of social work». Пошук джерел нормативно-правового та регулятивного характеру, розміщених на офіційних сайтах авторитетних міжнародних організацій та університетів, відбувався цілеспрямованим шляхом. Для аналізу відібрано 12 джерел, опублікованих в період 2018–2025 рр. англійською мовою в рецензованих наукових періодичних виданнях, та 11 нормативних і



регулятивних документів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведене дослідження дає підстави виокремити низку ключових моментів, які стосуються використання ШІ для підготовки соціальних працівників у закладах вищої освіти.

1. Аналіз закордонних практик використання ШІ

Аналіз наукової літератури засвідчує багатогранний та швидкозмінний ландшафт застосування штучного інтелекту (ШІ) у навчанні соціальній роботі в закладах вищої освіти.

Чат-боти та генеративні мовні моделі (ГММ)

Одним з найбільш поширених інструментів ШІ, що знаходить активне застосування у навчанні, є генеративні мовні моделі (ГММ), зокрема ChatGPT. Дослідники підкреслюють їхню ефективність як у теоретичній, так і в практичній підготовці (Singer et al., 2023 [33]). ГММ функціонують як «партнери для роздумів» (Reimer, 2024 [29]), підтримуючи студентів у формулюванні ідей, структуруванні текстів та підготовці до оцінювання (Martínez-Carrera et al., 2025 [21]; Meinhardt-Injac et al., 2025 [22]). Вони сприяють розвитку креативності, оскільки здатні генерувати нові ідеї, навчальні матеріали, інтервенційні сценарії, кейси та зображення (Dalziel et al., 2024 [13]; Galetin & Škorić, 2024 [15]).

Особливої уваги заслуговують приклади розробки індивідуалізованих кейс-стаді з парадоксальними чи неоднозначними ситуаціями, які слугують основою для навчальних інтервенцій (Reimer, 2024 [29]), або завдання, що передбачають критичну перевірку й розвиток відповідей, згенерованих ШІ. Це сприяє глибшому осмисленню та формуванню аналітичного мислення студентів, допомагає бачити складність соціальних ситуацій, з якими стикаються соціальні працівники.

Автоматизоване оцінювання та академічна доброчесність

Поява генеративного ШІ спричинила перегляд підходів до оцінювання. Хоча повністю автоматизоване виставлення оцінок залишається рідкісним, зростає інтерес до функцій надання автоматизованого зворотного зв'язку, а також до переосмислення процесу оцінювання (Dalziel et al., 2024 [13]; Salinas-Navarro et al., 2024 [32]). Одним із ключових викликів є забезпечення академічної доброчесності, оскільки ГММ створюють тексти, які складно відрізнити від автентичних робіт студентів (Martínez-Carrera et al., 2025 [21]; Rudolph et al., 2023 [30]).

Серед запропонованих підходів варто відзначити двоетапне оцінювання з поетапною інтеграцією ШІ, орієнтація на процес (чернетки, рефлексії, нотатки), багаторівневі та контекстуалізовані завдання, а також оновлення оцінювальних рубрик із урахуванням здатності студентів до критичної роботи з ШІ-контентом (Nguyen Thanh et al., 2023 [23]; Reimer, 2024 [29]).

Системи адаптивного навчання

ШІ також відкриває нові можливості для персоналізації навчального процесу. Адаптивні системи навчання дозволяють аналізувати стиль і динаміку навчання студента, адаптуючи зміст та форму подачі матеріалу (Galetin & Škorić, 2024 [15]; Meinhardt-Injac et al., 2025[22]). Це сприяє формуванню гнучких, чутливих до потреб студентів освітніх траєкторій, зокрема шляхом використання симуляцій і діалогових моделей взаємодії.

Показовим є приклад впровадження *Advanced Personalised Simulation Training* (APST), у якому ШІ аналізує помилки та дії студента в симульованому середовищі, змінює сценарій у реальному часі, забезпечуючи індивідуалізований освітній досвід (Dalziel et al., 2024 [13]).

За допомогою ШІ-репетиторів студенти можуть отримувати персоналізовані рекомендації та зворотний зв'язок під час опанування навичок інтерв'ювання, оцінювання та втручання. Такий репетитор аналізує результати студента у

змодельованих рольових іграх і пропонує корективи в режимі реального часу, що забезпечує можливість багаторазової індивідуальної практики (Toli & Manasa, 2024 [34]).

Імерсивні та інтерактивні симуляції

Одним із найперспективніших напрямів застосування ШІ в навчанні соціальної роботи видаються *імерсивні симуляції*, тобто віртуалізовані навчальні середовища, створені за допомогою ШІ, що забезпечують глибоке занурення студентів у складні професійні ситуації. Такі симуляції дають змогу відтворювати багатовимірні сценарії з реалістичними персонажами, контекстами і динамікою взаємодії, що адаптуються до дій і рішень здобувачів освіти в режимі реального часу. Завдяки цьому студенти мають змогу безпечно відпрацьовувати практичні навички, включно з прийняттям етичних рішень, комунікацією з клієнтами, реагуванням на кризові ситуації, тобто набувати складних компетентностей, необхідних для професійної діяльності соціального працівника.

За твердженнями науковців (Dalziel et al., 2024 [13]; Galetin & Škorić, 2024 [15]) завдяки можливостям ШІ створювати багатовимірні сценарії, студенти відпрацьовують професійні навички без ризику для реальних клієнтів. Такі симуляції виявилися особливо ефективними у навчанні складних тем, розвитку емпатії, саморефлексії та етичного мислення, підготовки студентів до роботи з такими чутливими темами, як захист дітей та домашнє насильство.

Університет Торо (США), наприклад, інтегрував симуляції у віртуальній реальності для тренування реагування на випадки зловживання психоактивними речовинами або оцінки ризику суїцидів, використовуючи «дерева прийняття рішень» (Dalziel et al., 2024 [13]).

Додаткові аспекти застосування ШІ

Окрім основних напрямів навчальної діяльності, ШІ також застосовується для підтримки студентів і викладачів, зменшення адміністративного навантаження, автоматизації рутинних завдань, підвищення якості навчальних матеріалів (Lim et al., 2023 [20]; Martínez-Carrera et al., 2025 [21]) та здійснення досліджень, зокрема, аналізу великих масивів даних і виявлення системних упереджень у наданні соціальних послуг (Dalziel et al., 2024 [13]). Окрему увагу приділено потенціалу ШІ для стратегічного планування на рівні освітніх установ.

Узагальнюючи наявні дослідження, варто зазначити, що ШІ в освітньому процесі розглядається не як заміна людської діяльності, а як засіб її підсилення. Більшість емпіричних розвідок фіксує позитивне сприйняття ШІ студентами і викладачами, які відзначають його ефективність у пришвидшенні пошуку інформації, покращенні продуктивності й оптимізації навчальної діяльності.

Отже, потенціал застосування штучного інтелекту в навчанні соціальної роботи охоплює широкий спектр інструментів і форматів, кожен з яких має свої переваги та можливості. Імерсивні симуляції забезпечують максимально наближені до реальності умови для розвитку практичних навичок і прийняття рішень. Віртуальні клієнти дають змогу багаторазово відпрацьовувати складні елементи взаємодії. Генеративні інструменти, як-от ChatGPT, сприяють розвитку критичного мислення, аналітичного письма та етичних рефлексій. Інтелектуальні тьютори персоналізують навчання, тоді як аналітичні панелі відкривають нові можливості для оцінювання прогресу і планування освітньої траєкторії. Усі ці інструменти можуть підсилити як формальну, так і неформальну освіту з соціальної роботи, сприяючи більш ефективній підготовці фахівців до викликів сучасного світу.

Таблиця 1 ілюструє різні рівні інтеграції технологій ШІ в освітній процес підготовки соціальних працівників, які представлені в цьому огляді, структуровані за моделлю SAMR [35]. Вона демонструє, як заміщення традиційних освітніх методів цифровими інструментами трансформує навчальні практики. Наразі інноваційні ШІ відкриває нові горизонти для формування професійних компетентностей і розвитку

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

критичного мислення у студентів, які навчаються соціальній роботі.

Таблиця 1

Приклади застосування технологій штучного інтелекту у підготовці фахівців із соціальної роботи за моделлю SAMR

<i>Рівень SAMR</i>	<i>Впровадження ШІ</i>	<i>Приклад для освіти із соціальної роботи</i>
Substitution (Заміна)	ШІ замінює традиційні інструменти без функціональних змін	- Використання ChatGPT або Grammarly для перевірки орфографії, граматики та стилістики письмових робіт студентів замість ручної перевірки - Підготовка візуальних матеріалів
Augmentation (Покращення)	ШІ замінює традиційні інструменти з функціональними покращеннями	- Автоматизовані онлайн-тести з негайним зворотним зв'язком під час курсів з етики, прав людини; генерація адаптивних навчальних карток - ШІ-репетитори для тренування навичок інтерв'ювання з клієнтами (зворотний зв'язок у режимі реального часу)
Modification (Модифікація)	ШІ забезпечує значну перебудову навчального процесу	- Адаптивні навчальні платформи, що аналізують прогрес студента та персоналізують контент, наприклад, під час вивчення соціальної оцінки потреб клієнтів - Використання ШІ для розробки індивідуалізованих кейс-стаді з парадоксальними ситуаціями - Автоматизоване надання рекомендацій на основі аналізу студентських робіт
Redefinition (Переосмислення)	ШІ дає змогу створювати нові типи завдань та нові практики	- Імерсивні VR-симуляції складних професійних ситуацій (наприклад, робота з клієнтами в кризових обставинах, етичні дилеми); - Чат-боти, що імітують клієнтів у різних соціальних контекстах для багаторазового відпрацювання навичок - Генерація кейсів із неоднозначними етичними ситуаціями для групового аналізу та дискусій - Аналітичні панелі для оцінювання розвитку компетентностей студентів і планування їх індивідуальної освітньої траєкторії

Джерело: складено авторками на основі огляду документів

Водночас у проаналізованій літературі вказуються й **ключові виклики**, що потребують системного реагування.

– *Надійність генерованої ШІ інформації та ризик «галюцинацій*: важливість розвитку критичного мислення та ШІ-грамотності для перевірки надійності інформації, згенерованої ШІ підкреслюють автори багатьох публікацій (Martínez-Carrera et al., 2025 [21]; Reimer, 2024 [29] та ін.).

– *Ризики для власної навчальної активності*: автори висловлюють занепокоєння

щодо зниження рівня власної інтелектуальної активності та потенційної загрози для навичок студентів через надмірну залежність від ШІ (Martínez-Carrera et al., 2025 [21]; Rudolph et al., 2023 [30]).

– *Академічна доброчесність*: у наукових публікаціях підкреслюється потреба в адаптації методів оцінювання та розробці чітких етичних стратегій і рубрик для запобігання плагіату та забезпечення достовірності роботи студента (Martínez-Carrera et al., 2025 [21]; Meinhardt-Injac et al., 2025 [22]; Reimer, 2024 [29]).

– *Готовність інфраструктури та брак знань*: для успішного впровадження ШІ існують значні інституційні перешкоди, такі як недостатня готовність інфраструктури, брак знань та навичок у викладачів, а також фінансові обмеження (Galetin & Škorić, 2024 [15]; Lim et al., 2023 [20]).

– *Етичні міркування*: активізацією експансії ШІ в навчальний процес загострюється необхідність постійних дискусій щодо етичних наслідків використання ШІ, в тому числі конфіденційності та приватності даних та впливу на критичне мислення (Meinhardt-Injac et al., 2025 [1]; Reimer, 2024 [1]; Toli & Manasa, 2024 [34]).

Автори також акцентують увагу на тому, що для повного розкриття потенціалу ШІ необхідно інвестувати в навчання викладачів, модернізацію інфраструктури, розробку чітких етичних стратегій та збалансований підхід, який враховує як переваги, так і виклики. ШІ має потенціал не лише спростити рутинні завдання, а й революціонізувати практичну підготовку соціальних працівників через імерсивні та адаптивні навчальні середовища.

2. Регулювання використання ШІ у вищій освіті

Університетські спільноти в усьому світі вимушені швидко реагувати на соціокультурні та технологічні зміни, адаптуючи до них внутрішні політики, методи викладання, підходи до оцінювання та дослідницькі практики. У відповідь на ці виклики міжнародні організації — зокрема ЮНЕСКО, ОЕСР та Європейська комісія — розробляють нормативні, етичні та стратегічні документи, покликані врівноважити інновації та соціальну відповідальність у застосуванні ШІ в освіті.

Зокрема, **ЮНЕСКО** у 2021 році ухвалила документ «*Рекомендація щодо етики штучного інтелекту*» (Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence) [27]. Це перший глобальний документ, який встановлює принципи етичного використання ШІ, зокрема у сфері освіти. Документ підкреслює важливість прозорості алгоритмів, недискримінаційності, доступності технологій і захисту людської гідності.

У 2023 році ЮНЕСКО оприлюднила «*Керівні принципи щодо генеративного ШІ в освіті та наукових дослідженнях*» (Guidance for Generative AI in Education and Research) [17], де містяться конкретні рекомендації для урядів, навчальних закладів і викладачів. Серед них — необхідність оновлення політик академічної доброчесності, формування цифрової грамотності та впровадження навчальних курсів з критичного мислення щодо ШІ. Документ також застерігає від передчасної залежності освітніх систем від недосконалих або закритих моделей ШІ.

Окремо варто згадати принципи **ОЕСР** щодо штучного інтелекту, затверджені у 2019 році [24]. Вони підкреслюють важливість інклюзивного, прозорого й підзвітного розвитку ШІ, що зберігає людський контроль над процесами. Хоча ці принципи є ширшими за освітній контекст, вони формують підґрунтя для розробки політик у вищій освіті в країнах-членах.

Європейський Союз впроваджує комплексний підхід до регулювання ШІ, зокрема в освітньому секторі. У рамках документу «*План дій у сфері цифрової освіти на 2021–2027 роки*» (Digital Education Action Plan 2021–2027), схваленого **Європейською Комісією** у 2020 році [14], ЄС визначає розвиток цифрових навичок, включно з обізнаністю про ШІ як стратегічним пріоритетом для вищої освіти (European Commission, 2020). План передбачає розвиток цифрової екосистеми, інституційну підтримку та навчання

викладачів у галузі етичного використання технологій.

У 2021 році Європейська Комісія представила *проект Закону про штучний інтелект* (Artificial Intelligence Act) [25], законодавчого регламенту, який класифікує системи ШІ за рівнями ризику. В освітній сфері ШІ вважається «високоризикованим», якщо використовується для оцінювання студентів, прийняття адміністративних рішень або впливає на доступ до навчання.

Цей Закон (скорочена назва англійською – *AI Act*) було офіційно ухвалено **Європейським Союзом** у 2024 році [28]. Це перше у світі комплексне законодавство, яке регулює використання штучного інтелекту, зокрема і в сфері освіти, охорони здоров'я, праці тощо. Його дія охоплює як заборону певних форм ШІ, зокрема маніпулятивних, так і встановлення вимог до «високоризикових» систем, до яких віднесено й деякі застосування ШІ у вищій освіті (наприклад, в оцінюванні студентів або підборі кандидатів на вступ).

Коротко ключові аспекти імперативного документу ЄС, що стосуються вищої освіти:

- класифікація освітніх ШІ-систем як систем «високого ризику» – якщо вони мають значний вплив на кар'єру або академічне майбутнє людини (наприклад, автоматизоване оцінювання, прийом до ЗВО);
- вимоги до прозорості – користувачів ШІ-систем (наприклад, студентів) слід інформувати, коли вони взаємодіють з системою ШІ;
- обов'язок провайдерів – заклади освіти чи компанії, які впроваджують ШІ, мають забезпечити якість даних, систему управління ризиками, відповідну документацію, моніторинг тощо;
- заборона деяких практик, як-от використання ШІ для «соціального скорингу» (визначення соціально прийнятної поведінки) чи маніпуляцій, що можуть завдати шкоди.

Привертають увагу і документи пан'європейських організацій, що об'єднують представників вищої освіти. Так, **Європейська асоціація університетів (EUA)** у 2023 році опублікувала позиційну заяву щодо використання генеративного ШІ у вищій освіті, закликаючи до розробки чітких політик академічної доброчесності, критичного аналізу ШІ як інструмента, а також оновлення процедур оцінювання й контролю знань [11]. Своєю чергою, **Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (ENQA)** наголошує на потребі адаптації підходів до зовнішнього й внутрішнього забезпечення якості у зв'язку з використанням ШІ, особливо в частині оцінювання результатів навчання, прозорості процесів і збереження академічних стандартів [18].

Європейські університети дедалі активніше формують власні політики щодо використання штучного інтелекту (ШІ) в освіті, дослідженнях і адміністративному управлінні, з урахуванням як потенціалу технологій, так і пов'язаних із ними ризиків. Зокрема, **Единбурзький університет** у 2025 році оприлюднив офіційну політику щодо генеративного ШІ, яка базується на принципах прозорості, інклюзивності, академічної доброчесності, безпеки даних та цифрової справедливості [38]. У документі наголошено, що студенти можуть використовувати ШІ як допоміжний інструмент, але з чітким декларуванням його застосування. У викладанні ШІ рекомендується застосовувати з урахуванням методологічної доцільності, до того ж оцінювання має не лише ідентифікувати використання ШІ, а і стимулювати розвиток критичного мислення.

Політика передбачає створення документу «*Рамкова концепція ШІ-грамотності*» («AI Literacy Framework»), що охоплює навички розпізнавання, аналізу й етичного застосування ШІ для різних цільових груп — студентів, викладачів і адміністраторів. Також у політиці закладено вимогу до факультетів регулярно оновлювати навчальні програми відповідно до викликів цифрової трансформації. Визначено, що університет буде оновлювати політику щонайменше раз на рік із залученням мультидисциплінарної робочої групи. Такий підхід демонструє прагнення забезпечити збалансовану інтеграцію

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

III у вищу освіту з дотриманням якості та етики, що узгоджується із європейськими орієнтирами, зокрема позицією Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA) щодо якості цифрового навчання.

Чимало університетів (наприклад, **Ліверпульський університет** [36]; **Оксфордський університет** [37]) також створюють механізми етичного аналізу освітніх інновацій – комітети, етичні кодекси, міжфакультетські групи з питань цифрової педагогіки. Особливу увагу приділяють адаптації систем контролю знань, наприклад, через проєктно-орієнтоване навчання, усні екзамени, портфоліо, командні завдання.

Варто додати, що ані **Міжнародна асоціація шкіл соціальної роботи (IASSW)**, ані **Європейська асоціація шкіл соціальної роботи (EASSW)** на момент підготовки цієї статті не мали схвалених політик щодо використання III у підготовці соціальних працівників.

У **таблиці 2** систематизовано основні інструменти регулювання використання III у вищій освіті, що застосовуються або пропонуються різними акторами на глобальному, європейському та інституційному рівнях.

Таблиця 2

Інструменти регулювання використання III у вищій освіті

Тип інструменту	Опис	Приклади реалізації	Рівень застосування	Коментарі
Нормативно-правові акти	Законодавчі чи регуляторні документи, що встановлюють правові рамки використання III	Нормативні документи ЄС (<i>AI Act</i>), національні закони про цифрову освіту, захист даних	Наднаціональний, національний	Часто задають лише загальні принципи, освіта згадується як одна з «високоризикованих» сфер
Політичні декларації та рекомендації	Рекомендаційні документи міжнародних організацій, що задають напрямок розвитку	ЮНЕСКО: <i>Ethics of AI, Guidance on Generative AI</i> , ОЕСР: <i>AI Principles</i>	Міжнародний	Не мають сили закону, але формують етичну рамку і стандарти для країн
Стратегічні плани, ініціативи	Документи, що визначають цілі, пріоритети, напрями дій у сфері цифрової трансформації освіти	<i>Digital Education Action Plan 2021–2027</i> (ЄС), національні стратегії цифровізації	Наднаціональний, національний	Інструменти середньострокового/довгострокового планування, впливають на фінансування

СОЦІАЛЬНА РОБОТА ТА СОЦІАЛЬНА ОСВІТА

Керівництво, кодекси поведінки	Практичні настанови для викладачів, студентів, адміністраторів щодо допустимого використання ШІ	Інституційні документи університетів	Інституційний	Найбільш адаптовані до реальностей викладання; гнучкі та динамічні
Політики академічної доброчесності	Внутрішні правила щодо допустимого/недопустимого використання ШІ у навчанні та дослідженнях	Університетські кодекси доброчесності, оновлені положення про плагіат	Інституційний	ШІ все частіше інтегрується у рамки академічної етики
Інструменти забезпечення якості освіти	Оцінювання програм, підходів до викладання та оцінювання, що враховують фактор використання ШІ	ENQA Frameworks, EUA policy papers	Європейський, національний	Переосмислення критеріїв якості в умовах доступності ШІ
Освітні інтервенції та навчальні модулі	Навчальні курси або вбудовані теми про ШІ, його етику, обмеження, ризики	AI-literacy модулі в університетах, міждисциплінарні курси з етики ШІ	Інституційний	Спрямовані не лише на регулювання, а й на формування критичної компетентності
Технологічні засоби контролю та виявлення	Програми для виявлення використання ШІ, аналізу текстів, аналізу цифрового сліду	Turnitin AI detection, GPTZero, власні внутрішні інструменти	Інституційний	Суперечливі в етичному плані, але активно впроваджуються

Джерело: складено авторками на основі огляду документів

Узагальнюючи міжнародні підходи до регулювання використання ШІ у вищій освіті, можна констатувати формування багаторівневої системи норм, рекомендацій і практик. Вона охоплює як глобальні етичні орієнтири (ЮНЕСКО, ОЕСР), так і імперативні регуляторні інструменти (наприклад, AI Act, ухвалений в ЄС), що кваліфікують освітній сектор як потенційно «високоризикований». Поряд із цим, пан'європейські організації вищої освіти (EUA, ENQA) наполягають на потребі адаптації академічної доброчесності, систем забезпечення якості та інституційної політики у зв'язку з використанням ШІ. Університети ж дедалі частіше впроваджують локальні політики, керівництва та освітні інтервенції, що відображають як прагнення до інновацій, так і турботу про академічні

цінності.

3. Обговорення отриманих результатів

Результати аналізу демонструють, що застосування технологій штучного інтелекту у підготовці соціальних працівників має багатовимірний характер і охоплює різні рівні інтеграції, що добре ілюструється моделлю SAMR [35]. Відносно невеликі, але важливі зміни на рівнях Substitution (замінник) та Augmentation (покращення) допомагають оптимізувати традиційні освітні процеси, автоматизуючи рутинні завдання та покращуючи зворотний зв'язок, що позитивно сприймається як викладачами, так і студентами. Водночас саме рівні Modification (модифікація) і Redefinition (переосмислення) відкривають нові можливості для переосмислення змісту та форм навчання, зокрема через імерсивні симуляції, персоналізоване навчання та генерацію складних кейсів, що відповідають вимогам сучасної практики соціальної роботи.

Переваги таких технологій полягають у можливості створення індивідуалізованих траєкторій навчання, розвитку критичного та етичного мислення, а також моделюванні складних соціальних ситуацій без ризику для реальних клієнтів. Це особливо актуально для соціальної роботи, де важливими є цінності соціальної справедливості, емпатії та відповідальності. Однак ці досягнення супроводжуються низкою викликів, серед яких — питання академічної доброчесності у контексті використання генеративного ШІ, необхідність розвитку цифрової грамотності викладачів і студентів, а також ризики нерівного доступу до новітніх технологій.

Інституціоналізація політик щодо етичного та відповідального використання ШІ в освіті, як наголошується в сучасних дослідженнях (Adarkwah, 2024 [10]) та в документах міжнародних організацій (EUA, 2023; UNESCO, 2021 [27]; UNESCO, 2023 [21]), є необхідним кроком для забезпечення балансування між інноваціями та цінностями соціальної роботи. Важливо, щоб університети розробляли та впроваджували комплексні керівні принципи, які регулюють використання ШІ, враховуючи як технічні, так і етичні аспекти.

Порівняння із міжнародним досвідом демонструє той факт, що багато світових практик мають схожі підходи до інтеграції ШІ. Проте вітчизняна система підготовки соціальних працівників має свої особливості, що пов'язані з контекстом війни, соціальними викликами і трансформаціями освітньої сфери. Це вимагає додаткових досліджень та адаптації методик, відповідних локальним умовам.

Таким чином, подальші кроки мають охоплювати не лише розробку політик та методичних рекомендацій, а й проведення емпіричних досліджень для оцінки впливу ШІ на якість підготовки соціальних працівників, а також розробку навчальних програм із урахуванням розвитку цифрових компетенцій і етичних стандартів. Особливу увагу слід приділяти формуванню у студентів критичного ставлення до інструментів ШІ та здатності до їх відповідального використання в професійній діяльності.

Висновки та рекомендації. Технології ШІ мають значний потенціал для трансформації вищої освіти, пропонуючи нові можливості для персоналізації навчання, автоматизації адміністративних процесів та підвищення ефективності освітнього процесу. Впровадження ШІ в освітні програми вищої освіти охоплює адаптивні навчальні платформи, інтелектуальні системи оцінювання, віртуальних асистентів для студентів та викладачів, а також інструменти для аналізу даних про навчання.

Штучний інтелект відкриває нові горизонти для навчання майбутніх соціальних працівників. Для підготовки фахівців із соціальної роботи ШІ може стати потужним інструментом моделювання складних соціальних сценаріїв, обґрунтованого оцінювання потреб клієнтів, а також для розробки персоналізованих інтервенцій. Це дозволяє студентам отримувати практичний досвід у безпечному середовищі, розвивати аналітичні навички та краще розуміти динаміку соціальних проблем на основі моделювання складних кейсів, аналізу великі масиви даних та розробки індивідуалізовані інтервенції. Це підвищує практичну спрямованість навчання та

допомагає майбутнім соціальним працівникам розвивати базові професійні навички та здатність до критичного мислення, необхідні у професійній діяльності.

Ефективне та відповідальне впровадження ШІ у вищу освіту в сфері соціальної роботи неможливе без потужного інституційного регулювання на рівні ЗВО. Університетські політики мають не лише акумулювати певні внутрішні правила, а насамперед бути спрямовані на інтегрування основних принципів та стандартів, що містяться у регулятивних документів авторитетних міжнародних організацій (зокрема, ЮНЕСКО, ОЕСР, інституції ЄС). Для цього заклади вищої освіти повинні розробити внутрішні етичні кодекси та правила відповідального використання ШІ; впровадити суворі рамки управління даними та конфіденційності; інтегрувати етику ШІ та цифрову грамотність у навчальні програми; доповнити процедури забезпечення якості освітнього процесу з врахуванням компоненти застосування технологій ШІ в освітньому процесі.

Інституційне регулювання має також враховувати певні ризики, зокрема цифровий розрив, зміни в ролі викладача, потенційну дегуманізацію взаємодії учасників освітнього процесу, їхню надмірну залежність від технологій та небезпеку порушення правил академічної доброчесності. Досвід, акумульований у рекомендаціях авторитетних міжнародних професійних спільнот, може бути основою для запобігання цих викликів у межах освітніх програм з соціальної роботи в українських університетах.

Щоб забезпечити ефективне впровадження ШІ у навчання соціальній роботі, ЗВО мають не просто механічно переймати міжнародні норми, а інтегрувати їхні засадничі принципи у власну внутрішню політику та практики, з урахуванням місцевого контексту. Такий підхід сприятиме підготовці соціальних працівників, здатних етично та відповідально застосовувати ШІ у професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Карагодіна О. Г. Технології штучного інтелекту для освітньої підготовки фахівців сфери психічного здоров'я у закладах вищої освіти. Ринок праці: пріоритети та стратегії повоєнної європейської інтеграції: тези доповідей учасників Міжнар. науково-практ. конф. Київ: АПСВТ, 2025. (прийнято до друку).
2. Карагодіна О., Семигіна Т. Штучний інтелект для соціальної роботи: виміри трансформації практики. *Social Work and Education*. 2025. № 3. (прийнято до друку).
3. Каркач А., Семигіна Т. Цифрова компетентність людей літнього віку. Tallinn: Teadmus, 2024.
4. Коломієць А. М., Кушнір О. І. Використання штучного інтелекту в освітній та науковій діяльності: можливості та виклики. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2024. Вип. 70. С. 45–57. DOI: 10.31652/2412-1142-2023-70-45-57
5. Кулик В. Впровадження інструментів штучного інтелекту в діяльність фахівців із соціальної роботи. *Ввічливість. Humanitas*. 2025. Вип. 2. С. 109–117. DOI: 10.32782/humanitas/2025.2.15.
6. Новак А., Семигіна Т. Інтеграція ChatGPT у навчальну онлайн платформу. *Scientific explorations and practical achievements of the period of global challenges: collective monograph*. GS Publishing Services, 2024. С. 5–12.
7. Семигіна Т. Інтеграція штучного інтелекту в соціальну роботу: практичні та освітні перспективи. *Наука та освіта в умовах воєнного часу: мат-ли II Міжнар. наук.-практ. конф. Дніпро: Research Europe*, 2024. С. 122–126.
8. Щедріна М., Драч І. Рекомендації закладам вищої освіти щодо впровадження штучного інтелекту в освітній процес. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2024. № 5. С. 118–124. DOI: 10.32782/academ-ped.psych-2024-1.30.
9. A definition of AI—Main capabilities and disciplines / European Commission, 2018. URL: <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/definition-artificial-intelligence-main-capabilities-and-scientific-disciplines> (дата звернення: 30.05.2025).
10. 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. DOI: 10.1177/10451595241271161.

11. Artificial Intelligence in Teaching and Learning: Statement / EUA, 2023. URL: <https://www.eua.eu/resources/publications/1073:artificial-intelligence-in-teaching-and-learning.html> (дата звернення: 30.05.2025).
12. Berger P. L., Luckmann T. The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge. Anchor Books, 1966.
13. Dalziel M. V., Schaffer K., Martin N. Navigating AI in Social Work and Beyond: A Multidisciplinary Review. Computers and Society. 2024. DOI: 10.48550/arXiv.2411.07245.
14. Digital Education Action Plan 2021–2027 / European Commission, 2020. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/digital-education-action-plan> (дата звернення: 30.07.2025).
15. Galetin M., Škorić J. Analysis of the application of artificial intelligence in Social Work teaching. Pravo - Teorija I Praksa. 2024. Vol. 41, № 4. P. 165–179. DOI: 10.5937/ptp2404165G.
16. Gergen K. J. Social construction and the educational process In: Constructivism in education. Routledge, 2012. P. 17–39.
17. Guidance for generative AI in education and research / UNESCO, 2023. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693> (дата звернення: 30.07.2025).
18. Hackett S., Overdevest Y. Supporting cultures of academic integrity: The role of quality assurance agencies in promoting and enhancing academic integrity and ensuring learning / European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), 2024. URL: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/ENQA-WG-Report-on-Academic-Integrity-.pdf> (дата звернення: 23.06.2025).
19. 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.
20. Lim W. M., Gunasekara A., Pallant J. L., Pallant J. I., Pechenkina E. Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. International Journal of Management in Education. 2023. Vol. 21, № 2. P. 100790. DOI: 10.1016/j.ijme.2023.100790.
21. Martínez-Carrera S., Sánchez-Martínez C., Fernandes S., Ricoy M.-C. The Use of AI by Undergraduate Students of Social Education in Spain and Portugal: A Case Study. Education Sciences. 2025. Vol. 15, № 3. P. 390. DOI: 10.3390/educsci15030390.
22. Meinhardt-Injac B., Späte J., Siemer L., Witter S. Acceptance of ChatGPT in social work students. Forum for Education Studies. 2025. Vol. 3, № 1. P. 1812. DOI: 10.59400/fes1812.
23. Nguyen Thanh B., Vo D. T. H., Nguyen Nhat M., Pham T. T. T., Thai Trung H., Ha Xuan S. Race with the machines: Assessing the capability of generative AI in solving authentic assessments. Australasian Journal of Educational Technology. 2023. Vol. 39, № 5. P. 59–81. DOI: 10.14742/ajet.8902.
24. OECD Principles on Artificial Intelligence / OECD, 2019. URL: <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0449> (дата звернення: 30.05.2025).
25. Proposal for a Regulation laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act) / European Commission, 2021. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52021PC0206> (дата звернення: 30.05.2025).
26. Rapp A. C., Corral-Granados A. Understanding inclusive education—a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. International Journal of Inclusive Education. 2024. Vol. 28, № 4. P. 423–439.
27. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence / UNESCO, 2021. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137> (дата звернення: 30.07.2025).
28. Regulation (EU) 2024/1689 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act) / European Parliament; Council of the European Union, 2024. URL: <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng> (дата звернення: 23.06.2025).
29. Reimer E. C. Examining the Role of Generative AI in Enhancing Social Work Education: An Analysis of Curriculum and Assessment Design. Social Sciences. 2024. Vol. 13, № 12. P. 648. DOI: 10.3390/socsci13120648.
30. Rudolph J., Tan S., Tan S. ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? Journal of Applied Learning and Teaching. 2023. Vol. 6, № 1. DOI:

10.37074/jalt.2023.6.1.9.

31. Saleem A., Kausar H., Deebea F. Social constructivism: A new paradigm in teaching and learning environment. *Perennial Journal of History*. 2021. Vol. 2, № 2. P. 403–421.

32. Salinas-Navarro D. E., Vilalta-Perdomo E., Michel-Villarreal R., Montesinos L. Using generative artificial intelligence tools to explain and enhance experiential learning for authentic assessment. *Education Sciences*. 2024. Vol. 14, № 1. P. 83. DOI: 10.3390/educsci14010083.

33. 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. DOI: 10.1080/10437797.2023.2189878.

34. Toli L., Manasa G. M. Artificial Intelligence: Opportunities and Challenges for the Social Education and Profession. *Scholars Bulletin*. 2024. Vol. 10, № 4. P. 143–147. DOI: 10.36348/sb.2024.v10i04.005.

35. Tunjera N., Chigona A. Teachers' use of TPACK-SAMR models for pre-service teacher education in the 21st century. *International Journal of Information and Communication Technology Education*. 2020. Vol. 16, № 3. P. 126–140.

36. University guidance on the use of generative artificial intelligence by students and staff, in learning, teaching, and assessment / University of Liverpool, 2024. URL: <https://www.liverpool.ac.uk/media/livacuk/centre-for-innovation-in-education/digital-education/generative-ai-teach-learn-assess/guidance-on-the-use-of-generative-ai.pdf> (дата звернення: 20.05.2025).

37. Use of generative AI tools to support learning / University of Oxford, 2025. URL: <https://www.ox.ac.uk/students/academic/guidance/skills/ai-study> (дата звернення: 20.05.2025).

38. Using generative AI in your studies: guidelines for students / The University of Edinburgh, 2025. URL: <https://information-services.ed.ac.uk/computing/comms-and-collab/elm/guidance-for-working-with-generative-ai> (дата звернення: 20.05.2025).

REFERENCES

1. Karagodina O. H. (2025). Tekhnolohiyi shchuchnoho intelektu dlya osvitynoyi pidhotovky fakhivtsiv sfery psikhichnoho zdorov'ya u zakladakh vyshchoyi osvity. *Rynok pratsi: priorityety ta stratehiyi povoyennoho yevropeys'koyi intehtatsiyi: tezy dopovidey uchasnykiv Mizhnar. naukovo-prakt. konf.* Kyiv: APSVT (in print) [in Ukrainian].

2. Karagodina, O. & Semigina, T. (2025). Shchuchnyy intelekt dlya sotsial'noyi roboty: vymiry transformatsiyi praktyky. *Social Work and Education*, 3 (in print) in Ukrainian].

3. Karkach, A. & Semigina, T. (2024). Tsyfrova kompetentnist' lyudey litn'oho viku. Tallinn: Teadmus [in Ukrainian].

4. Kolomiyets', A. M., & Kushnir, O. I. (2024). Vykorystannya shchuchnoho intelektu v osvityni ta naukoviy diyal'nosti: mozhlyvosti ta vyklyky. Suchasni informatsiyi tekhnolohiyi ta innovatsiyi metodyky navchannya v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiya, teoriya, dosvid, problemy, 70, 45–57. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-45-57> [in Ukrainian].

5. Kulyk, V. (2025). Vprovadzhennya instrumentiv shchuchnoho intelektu v diyal'nist' fakhivtsiv iz sotsial'noyi roboty. *Vvichlyvist'. Humanitas*, 2, 109–117. <https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.2.15> [in Ukrainian].

6. Novak, A., & Semigina, T. (2024). Intehtatsiya ChatGPT u navchal'nu onlayn platformu. In: *Scientific explorations and practical achievements of the period of global challenges: collective monograph* (p. 5–12). GS Publishing Services. [in Ukrainian].

7. Semigina, T. (2024). Intehtatsiya shchuchnoho intelektu v sotsial'nu robotu: praktychni ta osvityni perspektyvy. *Nauka ta osvita v umovakh voyennoho chasu: mat-ly II Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (p. 122–126). Dnipro: Research Europe. [in Ukrainian].

8. Shchedrina, M., & Drach, I. (2024). Rekomendatsiyi zakladam vyshchoyi osvity shchodo vprovadzhennya shchuchnoho intelektu v osvityni protses. *Naukovyy visnyk Vinnyts'koyi akademiyi bezperernovoyi osvity. Seriya «Pedahohika. Psykholohiya»*, 5, 118–124. <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.30> [in Ukrainian].

9. European Commission. (2018). A definition of AI—Main capabilities and disciplines. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/library/definition-artificial-intelligence-main-capabilities-and-scientific-disciplines>

10. Adarkwah, M. A. (2024). GenAI-Infused Adult Learning in the Digital Era: A Conceptual Framework for Higher Education. *Adult Learning*, 36(3), 149-161. <https://doi.org/10.1177/10451595241271161>
11. EUA (2023). Artificial Intelligence in Teaching and Learning: Statement. <https://www.eua.eu/resources/publications/1073:artificial-intelligence-in-teaching-and-learning.html>
12. Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor Books.
13. Dalziel, M. V., Schaffer, K., & Martin, N. (2024). Navigating AI in Social Work and Beyond: A Multidisciplinary Review. *Computers and Society*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2411.07245>
14. European Commission (2020). Digital Education Action Plan 2021–2027. <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital/digital-education-action-plan>
15. Galetin, M., & Škorić, J. (2024). Analysis of the application of artificial intelligence in Social Work teaching [Analiza primene veštačke inteligencije u nastavi socijalnog rada]. *Pravo - Teorija I Praksa*, 41(4), 165–179. <https://doi.org/10.5937/ptp2404165G>
16. Gergen, K. J. (2012). Social construction and the educational process. In *Constructivism in education* (pp. 17-39). Routledge.
17. UNESCO (2023). Guidance for generative AI in education and research. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693>
18. Hackett, S., & Overdevest, Y. (2024). Supporting cultures of academic integrity: The role of quality assurance agencies in promoting and enhancing academic integrity and ensuring learning. *European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)*. <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/ENQA-WG-Report-on-Academic-Integrity-.pdf>
19. Hajirasouli, A., & Banihashemi, S. (2022). Augmented reality in architecture and construction education: state of the field and opportunities. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 39.
20. Lim W. M., Gunasekara A., Pallant J. L., Pallant J. I., Pechenkina E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. *International Journal of Management in Education*, 21(2), 100790. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100790>
21. Martínez-Carrera, S., Sánchez-Martínez, C., Fernandes, S., & Ricoy, M.-C. (2025). The Use of AI by Undergraduate Students of Social Education in Spain and Portugal: A Case Study. *Education Sciences*, 15(3), 390. <https://doi.org/10.3390/educsci15030390>
22. Meinhardt-Injac, B., Späte, J., Siemer, L., & Witter, S. (2025). Acceptance of ChatGPT in social work students. *Forum for Education Studies*, 3(1), 1812. <https://doi.org/10.59400/fes1812>
23. Nguyen Thanh, B., Vo, D. T. H., Nguyen Nhat, M., Pham, T. T. T., Thai Trung, H., & Ha Xuan, S. (2023). Race with the machines: Assessing the capability of generative AI in solving authentic assessments. *Australasian Journal of Educational Technology*, 39(5), 59–81. <https://doi.org/10.14742/ajet.8902>
24. OECD (2019). *OECD Principles on Artificial Intelligence*. <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/OECD-LEGAL-0449>
25. European Commission (2021). Proposal for a Regulation laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52021PC0206>
26. Rapp, A. C., & Corral-Granados, A. (2024). Understanding inclusive education—a theoretical contribution from system theory and the constructionist perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 28(4), 423-439.
27. UNESCO (2021). *Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137>
28. European Parliament & Council of the European Union (2024). Regulation (EU) 2024/1689 laying down harmonised rules on artificial intelligence (Artificial Intelligence Act). <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng>
29. Reimer, E. C. (2024). Examining the Role of Generative AI in Enhancing Social Work Education: An Analysis of Curriculum and Assessment Design. *Social Sciences*, 13(12), 648. <https://doi.org/10.3390/socsci13120648>



30. Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1). <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9>
31. Saleem, A., Kausar, H., & Deebea, F. (2021). Social constructivism: A new paradigm in teaching and learning environment. *Perennial journal of history*, 2(2), 403-421.
32. Salinas-Navarro, D. E., Vilalta-Perdomo, E., Michel-Villarreal, R., & Montesinos, L. (2024). Using generative artificial intelligence tools to explain and enhance experiential learning for authentic assessment. *Education Sciences*, 14(1), 83. <https://doi.org/10.3390/educsci14010083>
33. Singer, J. B., Báez, J. C., & Rios, J. A. (2023). AI creates the message: Integrating AI Language Learning Models into social work education and practice. *Journal of Social Work Education*, 59(2), 294–302. <https://doi.org/10.1080/10437797.2023.2189878>
34. Toli, L., & Manasa, G. M. (2024). Artificial Intelligence: Opportunities and Challenges for the Social Education and Profession. *Scholars Bulletin*, 10(4), 143–147. <https://doi.org/10.36348/sb.2024.v10i04.005>
35. Tunjera, N., & Chigona, A. (2020). Teachers' use of TPACK-SAMR models for pre-service teacher education in the 21st century. *International Journal of Information and Communication Technology Education*, 16(3), 126–140.
36. University of Liverpool (2024). University guidance on the use of generative artificial intelligence by students and staff, in learning, teaching, and assessment. <https://www.liverpool.ac.uk/media/livacuk/centre-for-innovation-in-education/digital-education/generative-ai-teach-learn-assess/guidance-on-the-use-of-generative-ai.pdf>
37. University of Oxford (2025). Use of generative AI tools to support learning. University of Oxford. <https://www.ox.ac.uk/students/academic/guidance/skills/ai-study>
38. The University of Edinburgh (2025). Using generative AI in your studies: guidelines for students. <https://information-services.ed.ac.uk/computing/comms-and-collab/elm/guidance-for-working-with-generative-ai>