

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ
НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ ПЕДАГОГІЧНИХ
НАУК УКРАЇНИ

О.В.ОВЧАРУК, О.О.ГРИЦЕНЧУК, О.Є.КРАВЧИНА

**ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО
ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ
ВЧИТЕЛЯМИ ЗЗО ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК**

Аналітичні матеріали



● КИЇВ - 2026

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ЦИФРОВІЗАЦІЇ ОСВІТИ

О. В. Овчарук, О. О. Гриценчук, О. Є. Кравчина

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО
ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛЯМИ ЗЗСО ДЛЯ
ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК

Аналітичні матеріали

За науковою редакцією :

С. Г. Литвинової, О. В. Овчарук.

Київ - 2026

УДК 004.8:37.018.43:373:303.6

О34

Рекомендовано до друку

Вченою радою Інституту цифровізації освіти НАПН України (протокол № 07 від 30.04.2026 р.)

Рецензенти:

Буйницька О.П. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач науково-дослідної лабораторії цифровізації освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Трикоз С.В. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України

О34 Використання генеративного штучного інтелекту вчителями ЗЗСО для вдосконалення педагогічних практик: аналітичні матеріали. Овчарук О. В., Гриценчук О. О., Кравчина О. Є./ за наук. ред. С. Г. Литвинової, О. В. Овчарук. Київ : ІЦО НАПН України. 2026. 85 с.

ISBN 978-617-8330-62-0

DOI: 10.33407/lib.NAES.id/748926

Представлено аналіз результатів всеукраїнського онлайн-опитування вчителів закладів загальної середньої освіти та професійно-технічної освіти, проведеного у період з 1 до 15 вересня 2025 р. про рівень обізнаності педагогів щодо генеративного штучного інтелекту, особливостей використання його інструментів у професійній діяльності, а також ставлення до можливостей, ризиків і перспектив упровадження штучного інтелекту в освітній процес. Узагальнено дані щодо поінформованості респондентів, частоти та напрямів використання генеративного ШІ, оцінювання його впливу на сучасну освіту, бачення переваг і загроз, а також потреб педагогів у підвищенні кваліфікації в цій сфері. Подано висновки й рекомендації, спрямовані на підтримку професійного розвитку педагогічних працівників, розвиток цифрової компетентності вчителів та забезпечення ефективного, безпечного й етичного використання технологій штучного інтелекту в освіті.

Матеріали орієнтовані на освітян, керівників закладів освіти, фахівців із підвищення кваліфікації, науковців і представників органів управління освітою.

ISBN 978-617-8330-62-0

© Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2026
© Овчарук О.В., Гриценчук О.О., Кравчина О.Є., 2026
© Литвинова С. Г., 2026

Зміст

ВСТУП.....	4
1. Огляд міжнародних рекомендаційних стратегічних документів та досліджень з питань використання ІІІ в освіті	7
2. Інформація про респондентів	11
3. Географія опитування.....	13
РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ.....	18
4. Поінформованість респондентів щодо використання ГІІІ.....	18
5. Оцінка вчителями впливу генеративного ІІІ на сучасну освіту: ризики та переваги.....	21
6. Бачення вчителями можливостей використання генеративного ІІІ на практиці.....	25
7. Частота використання генеративного ІІІ респондентами	34
8. Сервіси генеративного ІІІ, що використовують вчителі.....	37
9. Підвищення кваліфікації: бачення вчителів	62
10. Перспективи використання ІІІ через призму потреб вчителів	68
ВИСНОВКИ.....	80
Використана література.....	82

ВСТУП

Аналітичне дослідження підготовлено на основі результатів емпіричного соціологічного дослідження, реалізованого у формі анкетного опитування в період з 1 по 15 вересня 2025 року серед педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) та професійно-технічної освіти (ПТО) України. Метою дослідження було здійснення комплексного аналізу рівня обізнаності педагогів щодо функціональних можливостей генеративного штучного інтелекту (далі – ШІ, ГШІ), виявлення специфіки та інтенсивності його практичного застосування у професійній діяльності, а також оцінювання установок і ставлень респондентів до інтеграції технологій ШІ в освітній процес.

Методологічну основу дослідження становлять підходи кількісної соціології, зокрема метод стандартизованого опитування з використанням структурованої анкети. Вибіркова сукупність сформована за принципом добровільної участі (англ., self-selection) і охоплює 4689 респондентів із різних регіонів України, з яких 4106 — вчителі ЗЗСО та 583 — вчителі ПТО.

Зібрані емпіричні дані піддано дескриптивному статистичному аналізу, що дозволяє ідентифікувати основні тенденції, типологізувати практики використання ШІ, а також виявити ключові бар'єри та виклики, пов'язані з його впровадженням у сфері освіти. Водночас слід враховувати обмеження дослідження, зумовлені нерепрезентативним характером вибірки та потенційними ефектами самовідбору респондентів, що впливає на зовнішню валідність результатів і певним чином обмежує можливість їх екстраполяції на генеральну сукупність педагогічних працівників України.

Інструментарій дослідження було репрезентовано стандартизованою анкетною, яка включала 25 запитань закритого типу з фіксованими варіантами відповідей. Структура опитувальника була спрямована на операціоналізацію ключових дослідницьких змінних і охоплювала широкий спектр аспектів, зокрема рівень обізнаності респондентів щодо технологій штучного інтелекту, частотні характеристики його використання, а також когнітивні, оціночні та

нормативні компоненти ставлення педагогів до можливостей, ризиків, етичних викликів та перспектив застосування ШІ в умовах сучасного освітнього середовища.

Географічне покриття дослідження охоплює різні регіони України, з відносно вищою концентрацією респондентів із Одеської, Дніпропетровської та Вінницької областей, що може свідчити про нерівномірність регіонального розподілу вибірки та диференційований рівень дослідницької залученості.

Соціально-демографічна структура вибіркової сукупності представлена різними віковими когортами, типами поселень (міськими та сільськими територіями), а також гендерними групами. Така варіативність соціально-демографічних характеристик респондентів сприяє підвищенню аналітичної чутливості дослідження та дозволяє врахувати плюралізм позицій щодо досліджуваної проблематики.

Метою даного дослідження є діагностика поточного стану інтеграції технологій штучного інтелекту у педагогічну практику та ідентифікація ключових бар'єрів інституційного, організаційного та індивідуально-професійного характеру, що обмежують масштабування їх використання, а також визначення потенційних напрямів оптимізації освітнього процесу із застосуванням ШІ. Особливу увагу приділено аналізу потреб у розвитку цифрової компетентності педагогічних працівників як складової їхнього професійного капіталу, обґрунтуванню необхідності розроблення науково-методичного забезпечення та формуванню управлінських і нормативно-регуляторних підходів на рівні закладів освіти.

Отримані результати мають прикладне та прогностичне значення для розроблення стратегічних напрямів цифрової трансформації освітньої системи України, підтримки безперервного професійного розвитку педагогів, а також забезпечення ефективного, педагогічно доцільного та етично виваженого впровадження технологій штучного інтелекту в освітній процес.

Слід зазначити, що в Україні проблематика використання технологій ШІ та цифровізації освіти вже стала предметом низки емпіричних і аналітичних

досліджень. Зокрема, питання впровадження ШІ в освітній процес, а також рівень його використання педагогами та здобувачами освіти розглядалися у дослідженнях, проведених за участю Міністерства освіти і науки України та наукових установ. За результатами одного з таких досліджень, близько 37% учителів в Україні вже застосовують ШІ у професійній діяльності [1].

Важливим напрямом досліджень є також оцінювання рівня цифрової компетентності населення та педагогічних працівників. Зокрема, у межах національних досліджень цифрових навичок, що реалізуються в Україні з 2019 року, здійснюється системний моніторинг рівня цифрової та ШІ-грамотності населення, включаючи освітній сектор [3]. Такі дослідження демонструють поступове зростання рівня цифрової обізнаності та підкреслюють актуальність розвитку цифрових компетентностей як ключової передумови інтеграції інноваційних технологій у професійну діяльність педагогів.

Окрім цього, значний масив наукових публікацій присвячений аналізу цифрової трансформації освіти, формуванню цифрової компетентності вчителів та їх готовності до впровадження інновацій. Зокрема, у працях українських дослідників розглядаються питання розвитку цифрових навичок, використання інструментів самооцінювання компетентностей, а також інтеграції сучасних технологій у навчальний процес [4; 10]. У працях українських і зарубіжних дослідників розглядаються концептуальні підходи до формування цифрових компетентностей, зокрема у межах європейських рамок DigComp 2.0, 3.0 та DigCompEdu, а також питання інтеграції ШІ в освітнє середовище [5]. Водночас спеціалізовані дослідження, присвячені безпосередньо генеративному штучному інтелекту в освіті, залишаються відносно обмеженими. Аналітичні звіти міжнародних організацій підкреслюють як значний потенціал ШІ для персоналізації навчання, так і наявність етичних, педагогічних та інституційних викликів його впровадження [7].

Таким чином, наявні в Україні дослідження формують підґрунтя для подальшого вивчення проблематики використання генеративного ШІ в освіті,

однак більшість із них зосереджена на ширшому контексті цифровізації або окремих аспектах інноваційної діяльності. Це зумовлює необхідність проведення більш спеціалізованих емпіричних досліджень, спрямованих на комплексний аналіз практик використання генеративного ШІ, що й обґрунтовує актуальність представленого дослідження.

Аналітичні матеріали виконано в рамках НД "Комплексне наукове дослідження "Використання генеративного штучного інтелекту на різних рівнях освіти для удосконалення педагогічних та управлінських практик", що виконується за рахунок бюджетних коштів, спрямованих на забезпечення проведення державними науковими установами наукових досліджень і науково-технічних (експериментальних) розробок за результатами державної атестації згідно договору № БФ/С12-2025 про виконання наукового дослідження, яке за результатами державної атестації за науковим напрямом «Суспільний» віднесене до групи А.

Науковий керівник Литвинова С.Г., д.п.н., проф., член-кореспондент НАПН України, заступник директора ІЦО НАПН України. Керівник завдання — Овчарук О.В., д.п.н., проф., завідувач відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій ІЦО НАПН України. Виконавці: Гриценчук О. О., к.п.н., ст.досл., провідний науковий співробітник ІЦО НАПН України; Кравчина О.Є., науковий співробітник ІЦО НАПН України.

1. Огляд міжнародних рекомендаційних стратегічних документів та досліджень з питань використання ШІ в освіті

Використання генеративного штучного інтелекту (ГШІ) стало актуальним питанням для різних категорій освітян. Зріс інтерес академічної спільноти до можливостей генеративного штучного інтелекту. Вчителі також почали користуватися різними інструментами генеративного ШІ; учні та студенти стали найбільш активними користувачами ГШІ. В умовах розвитку технологій вчителі потребують постійної адаптації до нових інструментів та

методів. Реагуючи на значний попит освітян на оновлення знань та компетентностей з використання ІКТ, міжнародні організації оприлюднили низку документів щодо використання ГШІ. У 2024 р. Європейська Комісія оприлюднила Закон (Регламент) про штучний інтелект (англ., Artificial Intelligence Act, AI Act), метою якого є сприяння розвитку внутрішнього ринку ЄС шляхом встановлення єдиної правової бази для розробки, розміщення та використання систем штучного інтелекту (ШІ) у ЄС. У Регламенті зазначено, що впровадження систем ШІ в освіті є важливим для сприяння високоякісній цифровій освіті, щоб учні та вчителі могли здобувати необхідні цифрові компетентності, включаючи медіаграмотність та критичне мислення щоб брати активну участь в економіці, суспільстві та демократичних процесах [15]. У вересні 2024 року Рада Європи прийняла Рамкову конвенцію РЄ про штучний інтелект (англ., The Framework Convention on Artificial Intelligence), що став першим міжнародним юридично обов'язковим договором у цій галузі, має на меті забезпечення функціонування систем ШІ у відповідності до цінностей РЄ: права людини, демократія та верховенство права [14]. ЮНЕСКО є лідером міжнародних організацій щодо світових орієнтирів розвитку освіти в галузі ШІ. ЮНЕСКО оприлюднила керівництво щодо використання ГШІ в освіті та дослідженнях [16], а також рекомендації 2021 року щодо етики ШІ [17]. У 2024 році ЮНЕСКО оприлюднила Рамку з компетентності в галузі ШІ для вчителів [12], що зосереджена на професійному розвитку вчителів протягом життя та спрямована на відповідальне та ефективне використання ШІ, упередження потенційних ризиків для учнів та учителів. Рамка містить п'ять ключових сфер компетентності у галузі ШІ, а саме: людиноорієнтоване бачення; етика штучного інтелекту; основи та програми ШІ; педагогіка ШІ; ШІ для професійного розвитку протягом усього життя. Рамка підкреслює, що інструменти штучного інтелекту повинні доповнювати, а не замінювати життєво важливі ролі та обов'язки вчителів в освіті.

Освітня галузь в Україні знаходиться на шляху європейської інтеграції. У контексті цього процесу Україна робить певні кроки щодо прозорого,

відповідального, етичного використання систем ШІ. Як член Спеціального комітету із ШІ при Раді Європи, у жовтні 2019 р., Україна приєдналася до Рекомендацій Організації економічного співробітництва і розвитку з питань ШІ (англ., Recommendation of the Council on Artificial Intelligence). У 2020 році відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України №1556 від 01.12.2020 р. схвалено Концепцію розвитку штучного інтелекту в Україні, де зазначено, що впровадження ШІ в освіту є одним із пріоритетних напрямів її реалізації [21]. Розглянуті основні нормативні документи та рекомендації міжнародних організацій підкреслюють важливість та актуальність підтримки вчителів у використанні інструментів ШІ та ГШІ для професійної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання генеративного штучного інтелекту вчителями останніми роками стало надзвичайно важливою темою для обговорення у наукових та практичних колах як в Україні, так і в зарубіжжі. Як зазначають джерела, генеративний штучний інтелект (англ. generative artificial intelligence, GenAI) — це окремий вид/тип штучного інтелекту, що створює новий контент і навчається на великих обсягах даних [13]. При цьому ГШІ використовує вже вивчені та здійснені узагальнення та закономірності та створює новий контент (тексти, зображення, коди, музику, відео та ін.). Сплеск популярності ГШІ відбувся останніми декількома роками, коли з'явився сервіс ChatGPT. Дослідники Д.Марцано [16], Г. ван ден Берг та Дю Плессі [18] стверджують, що вчителі використовують різні моделі генеративних мов, користуючись різними засобами ГШІ, зокрема інструментом ChatGPT, який нерідко використовують вчителі як у STEM-дисципліні, так і у будь-яких предметах для планування уроків. Однак, вони на завжди підходять до цього процесу обережно та критично, усвідомлюючи, що ГШІ є лише інструментом для підтримки вчителів і не може замінити їх там, де потрібно докласти професійних знань. Дж.Веландер, М.Тайє, Н.Отеро обговорюють проблеми та потреби вчителів у використанні ГШІ через призму ТРАК-моделі та пропонують низку рекомендацій щодо професійного розвитку вчителів [19].

Серед останніх досліджень вітчизняних науковців слід виділити роботи

М.Шишкіної, В.Коваленко, які розглядають ГШІ як сервіс, що може використовуватись для професійного розвитку педагогічних працівників, що сприяє індивідуалізації навчання і розвитку цифрової компетентності [25]. Вчені С.Дерябіна, Р.Нікітенко, О.Чешенко досліджують використання ШІ в мистецькій/технологічній освітніх галузях як помічника вчителя для створення персоналізованого середовища в якому відбувається взаємозв'язок з учнями, що сприяє підвищенню їх мотивації до навчання [20]. Про значний потенціал ГШІ для освіти зазначають Н.Морзе, М.Бойко, О.Струтинська, Є.Смирнова-Трибульська у контексті розвитку цифрової компетентності вчителів на основі комплексного підходу, що поєднує технічні навички, етичну обізнаність та психологічну готовність забезпечуючи ефективно та відповідальне використання ШІ [24]. І.Воротникова вважає, що програми підвищення кваліфікації вчителів повинні забезпечувати розвиток здатності оцінювати освітні ресурси на основі ШІ, розробляти навчальні матеріали та надавати підтримку учням. О.Клочко наголошує на ризиках при впровадженні засобів ШІ для розвитку критичного мислення у майбутніх вчителів інформатики та математики [22]. М.Мар'єнко аналізує методичні засади використання сервісів ШІ для професійного розвитку вчителів, акцентуючи увагу на трьох шляхах використання: для професійних потреб вчителя, для освітнього процесу та як засоби навчання та пропонує набір безкоштовних сервісів ШІ для генерації презентацій [23].

Зважаючи на існування значного загалу досліджень та публікацій з питань використання ГШІ та ШІ в освіті, у сучасній вітчизняній науковій літературі бракує досліджень та методик, які поєднують педагогічні технології та інструменти ГШІ. Існування окремих досліджень та опис практик використання ШІ вчителями все ще залишається невичерпним, а надані освітніми політиками та дослідниками рекомендації не покривають всіх потреб різних категорій вчителів щодо використання ШІ у практичній роботі з учнями.

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕСПОНДЕНТІВ ТА ГЕОГРАФІЯ ОПИТУВАННЯ

2. Інформація про респондентів: гендерний та віковий розподіл

За статтю респонденти були представлені у такому співвідношенні: жінки — 86,7%, чоловіки — 12,7%. (Рис.1.)



Рис. 1. Розподіл респондентів за статтю

Система загальної середньої освіти в Україні традиційно характеризується вираженою гендерною асиметрією з домінуванням жіночої зайнятості. За даними ДНУ «Інститут освітньої аналітики», у 2025 році частка жінок серед педагогічних працівників становила 83–86%, тоді як частка чоловіків — відповідно 14–15%. Аналіз розподілу респондентів за статтю в межах даного дослідження засвідчує його відповідність загальнонаціональним тенденціям: гендерна структура вибірки є співмірною із параметрами генеральної сукупності. Це дозволяє розглядати отримані результати як такі, що відображають *реальний гендерний профіль педагогічного середовища* та підвищує їхню інтерпретаційну релевантність у контексті досліджуваної проблематики.

До вікових категорій респондентів увійшли такі: 18–24 років — 4%; 25–30 років — 6,4%; 31–40 років — 21%; 41–50 років — 26,3 %; 51–60 років — 28,8%; більше 60 років — 13,5% (Рис.2).

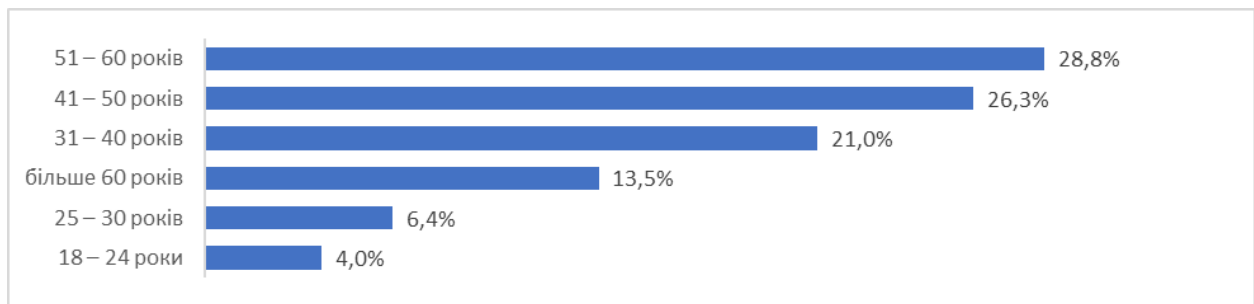


Рис.2. Розподіл респондентів за віком

Слід зазначити, що серед вчителів, що долучилися до опитування, переважає вікова категорія від 51 до 60 років і більше (51–60 років — 28,8%, більше 60 років — 13,5 %), що разом становить 42,3% опитаних . Це досвідчені педагоги, які отримали освіту в період 80-х — 90-х років, у кризовий період, пов'язаний з розпадом Радянського Союзу та створенням і становленням Незалежної України. Саме у переломні роки, що визначалися спочатку модернізацією радянської школи, а далі створенням національної системи освіти в Україні, отримала педагогічну освіту і педагогічний досвід саме ця вікова категорія вчителів. Опанування цифрових технологій і цифрових інструментів та впровадження їх у педагогічну практику відбувалися безпосередньо під час роботи у закладах освіти. Саме ця група респондентів потребує підвищеної уваги до професійного розвитку, зокрема у сфері розвитку цифрової компетентності.

Вчителі віком 41–50 років, які взяли участь в опитуванні, становлять 21% від загальної кількості респондентів, що свідчить про вагомому представленість цієї вікової групи. Її особливістю є поєднання значного професійного досвіду, високого педагогічного потенціалу та формування професійної майстерності в умовах активного розвитку інформаційно-комунікаційних технологій. У зв'язку з цим особливої уваги потребує підтримка подальшого професійного зростання таких вчителів, створення умов для підвищення їхньої зацікавленості у вдосконаленні кваліфікації та активнішому впровадженні цифрових інструментів у освітню практику.

Молоді вчителі віком 18–30 років представлені серед учасників опитування в межах від 4% до 6,4%, що може бути індикатором зниження зацікавленості педагогічною професією та послаблення мотивації до професійного розвитку.

Отже, результати дослідження, отримані з урахуванням вікових категорій респондентів, засвідчують, що кожна вікова група викладачів ПТО та вчителів ЗЗСО характеризується певними особливостями. Їх урахування в організації професійного розвитку, зокрема під час розроблення курсів, програм підвищення кваліфікації та добору педагогічних підходів і технологій, дасть змогу підвищити ефективність діяльності, спрямованої на розвиток цифрової компетентності педагогічних працівників.

Таким чином, незважаючи на те, що за формальними ознаками опитування не є репрезентативним через відсутність серед респондентів представників окремих областей України, вибірка є достатньо показовою для характеристики вчительського складу та забезпечує достовірність результатів.

3. Географія опитування

Опитування проводилося в період з **1 до 15 вересня 2025 року**. Станом на 15 вересня в опитуванні взяли участь **4689** учителів закладів загальної середньої освіти та професійно-технічної освіти. Розподіл респондентів за областями подано на діаграмі (рис. 3). Слід зазначити, що найбільшу частку респондентів представлено в Одеській (19,4%), Дніпропетровській (18,5%) та Вінницькій (14,5%) областях. Миколаївська, Львівська, Київська, Чернігівська та Кіровоградська області представлені в межах від 4,9% до 8,2% респондентів. Частка респондентів з м. Києва, а також Донецької, Івано-Франківської, Житомирської, Луганської, Запорізької, Черкаської, Чернівецької, Полтавської та Тернопільської областей становить менше 2%. Представники Сумської, Рівненської та Закарпатської областей участі в опитуванні не брали (рис. 4).

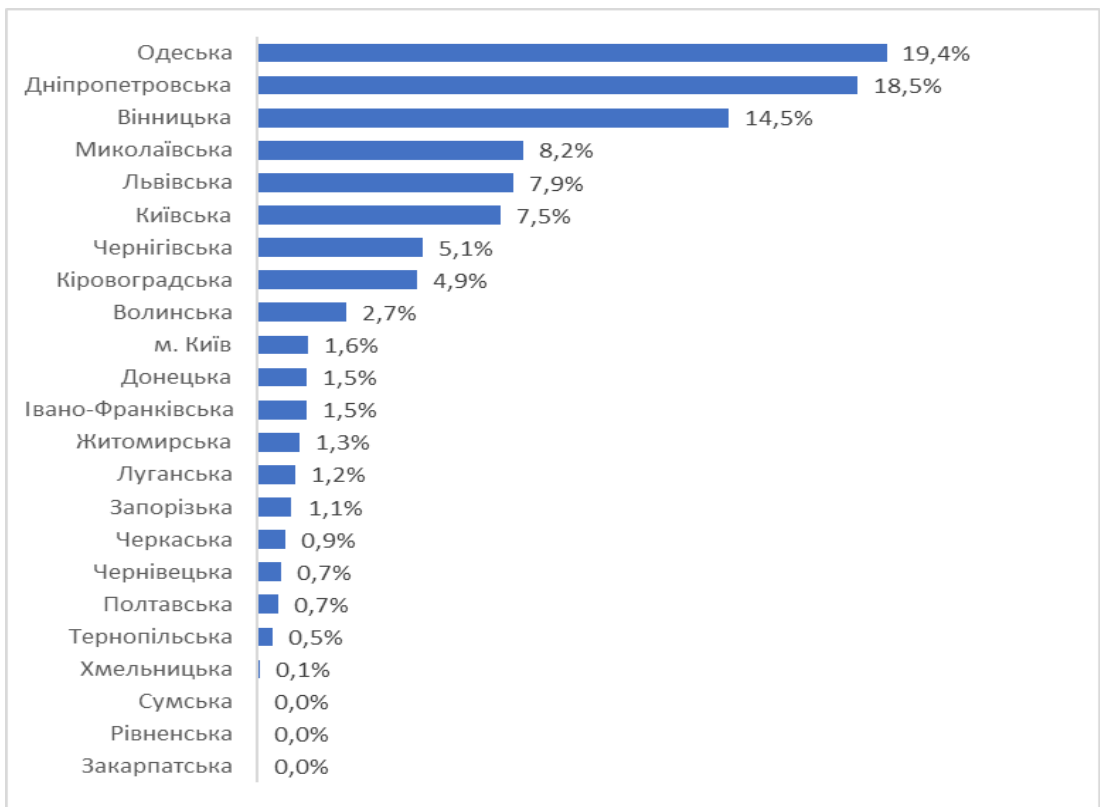


Рис.3. Розподіл опитаних вчителів за областями проживання у %

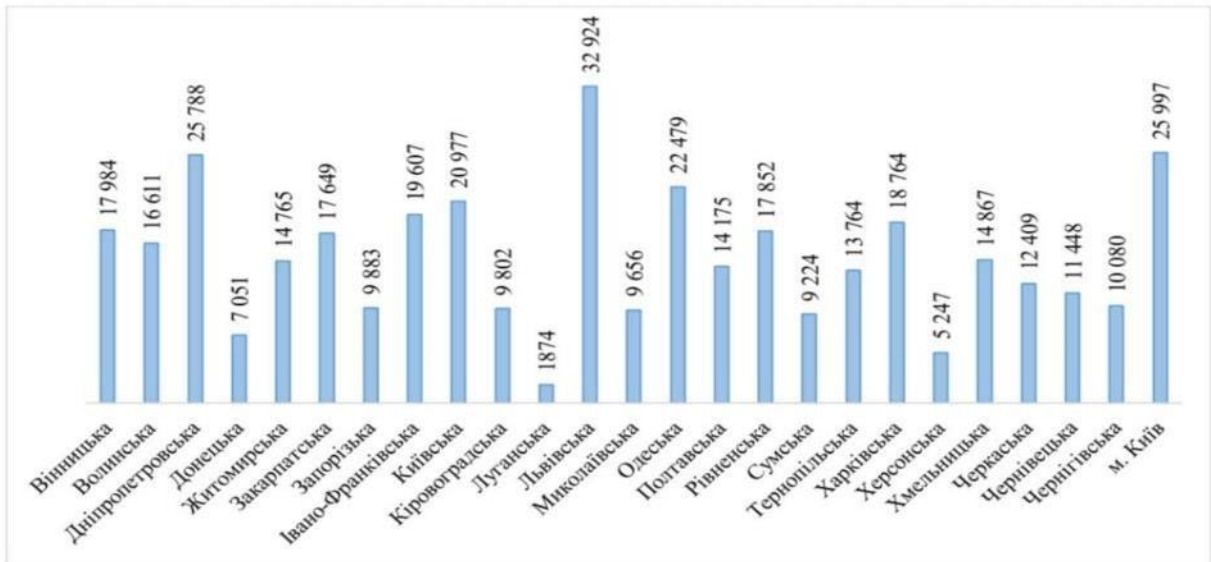


Рис. 4. Розподіл кількості вчительок і вчителів (включаючи сумісників і сумісниць) у закладах загальної середньої освіти (включаючи спеціальні ЗЗСО) за регіонами на початок 2024–2025 н. р. (За даними Інституту освітньої аналітики, <https://vchysia.media/topic/yak-zminylasia-kilkist-zakladiv-osvity-uchniv-ta-vchyteliv-pid-chas-shyrokomashtabnoi-viiny-dani-instytutu-osvitnoi-analytyky>)

За даними ДНУ «Інститут освітньої аналітики», чисельність педагогічних працівників в Україні демонструє суттєву регіональну варіативність. Зокрема, найвищий показник зафіксовано у Львівській області — 32 924 особи, що може бути пов'язано з розвиненою мережею закладів загальної середньої освіти, а також із демографічними змінами, зокрема, збільшенням контингенту здобувачів освіти внаслідок внутрішнього переміщення населення. Натомість найнижчий показник спостерігається в Луганській області — 1 874 особи, що зумовлено комплексом чинників, серед яких тимчасова окупація частини території, релокація закладів освіти та скорочення або порушення функціонування освітньої мережі.

Таким чином, виявлена регіональна диференціація відображає як структурні особливості системи освіти, так і вплив зовнішніх соціально-демографічних та безпекових чинників (рис. 4).

У контексті даного дослідження аналіз співвідношення між кількістю респондентів опитування та загальною чисельністю педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти і професійно-технічної освіти в розрізі регіонів України дозволив отримати такі результати. Найбільшу кількість респондентів зафіксовано в Одеській, Дніпропетровській та Вінницькій областях. Зокрема, в Одеській області в опитуванні взяли участь 910 осіб, що становить близько 4% від загальної кількості вчителів закладів загальної середньої освіти області. У Дніпропетровській області до моніторингу долучилися 867 педагогів, або 3,4%, а у Вінницькій області — 680 осіб, що становить 3,7% від загальної чисельності вчителів області. Високий рівень участі також зафіксовано в Миколаївській та Луганській областях. У Миколаївській області в опитуванні взяли участь 385 осіб, що становить 3,9% від загальної кількості вчителів закладів загальної середньої освіти області. У Луганській області кількість респондентів становила 56 осіб, або 3% від загальної чисельності педагогів. Понад 2% учителів від загальної кількості педагогів закладів загальної середньої освіти відповідних регіонів, які взяли

участь в опитуванні, представляли Чернігівську область — 239 осіб (2,1%) та Кіровоградську область — 230 осіб (2,4%). У межах від 1% до 2% від загальної кількості вчителів закладів загальної середньої освіти відповідних областей в опитуванні взяли участь педагоги зі Львівської області — 370 осіб (1,12%), Донецької — 703 особи (1%) та Київської — 352 особи (1,7%). В усіх інших регіонах частка учасників опитування не перевищувала 1% від загальної кількості вчителів закладів загальної середньої освіти. Зокрема, до опитування долучилися: у Волинській області — 127 осіб (0,8%), у м. Києві — 75 осіб (0,3%), в Івано-Франківській області — 70 осіб (0,36%), у Житомирській — 61 особа (0,4%), у Запорізькій — 52 особи (0,5%), у Черкаській — 42 особи (0,34%), у Чернівецькій — 33 особи (0,29%), у Полтавській — 33 особи (0,23%), у Тернопільській — 9 осіб (0,7%), у Хмельницькій — 5 осіб (0,03%). Отже, опитування характеризується нерівномірністю залученості вчителів, причини якої потребують додаткового вивчення.

За даними моніторингу ДНУ «Інститут освітньої аналітики», що проводився у 2024–2025 навчальному році в закладах загальної середньої освіти працювали 380 877 вчителів, включно із сумісниками. (Моніторинг змін у мережі закладів загальної середньої освіти відповідно до регіональних планів, https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2025/08/monitoryng-merezhi-zzso_2025.pdf).

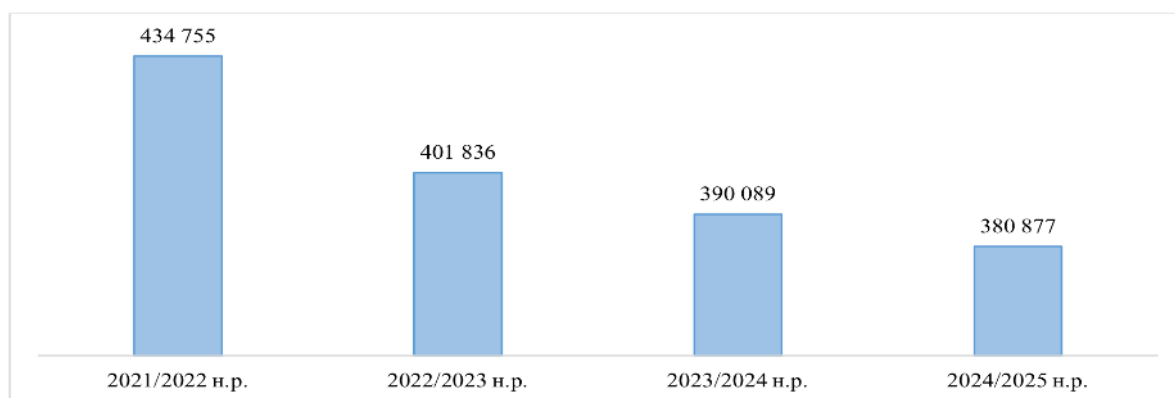


Рис. 5. Розподіл кількості вчителів (включаючи сумісників) закладів загальної середньої освіти (включаючи спеціальні ЗЗСО) за роками.

Дещо меншу цифру загальної кількості вчителів в Україні у 2025 році

називає Головне управління статистики Львівської області, а саме 32,9 тис. осіб (рис. 5).

(<https://www.facebook.com/groups/758542507544187/posts/24879859164985851>)

Щодо чисельності педагогічних працівників закладів професійної (професійно-технічної) освіти, за результатами дистанційного анкетування керівників закладів ПТО, проведеного Державною службою якості освіти України, встановлено, що станом на початок 2025/2026 навчального року педагогічну діяльність здійснювали 6 414 осіб.

Зазначені дані отримано в межах моніторингового дослідження «Готовність закладів професійної (професійно-технічної) освіти до 2025/2026 навчального року» [9], що дозволяє розглядати їх як репрезентативне джерело для оцінювання кадрового потенціалу системи ПТО. Відповідно до даних, загальна кількість вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) та професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні станом на 2025 рік разом становила близько 387 тис. осіб.

Отже, у представленому дослідженні взяли участь 1,21% педагогів від загальної кількості. Респонденти були представлені різними типами населених пунктів (місто, село) (рис. 6).



Рис. 6. Розподіл респондентів за місцем проживання (місто, село) у %.

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАННЯ

Змістовне наповнення анкети було структуровано за тематичними блоками, що забезпечило можливість комплексного аналізу ключових параметрів дослідження. Зокрема, йдеться про рівень інформованості респондентів щодо технологій штучного інтелекту (ШІ), практичний досвід використання відповідних інструментів у педагогічній діяльності, а також когнітивно-оцінні та ризик-орієнтовані установки щодо їх впровадження в освітній процес. Крім того, було досліджено потреби педагогів у подальшому професійному розвитку в контексті опанування технологій ШІ.

Окремий аналітичний акцент зроблено на питаннях інституційної адаптації освітньої системи до умов цифрової трансформації, забезпечення організаційно-методичних і технічних передумов для ефективного використання ШІ, а також оцінювання його потенційного впливу на трансформацію професійної діяльності педагогічних працівників.

4. Поінформованість респондентів щодо використання ШІ

На запитання щодо рівня інформованості щодо ШІ було запропоновано оцінити свій рівень за шкалою від 1 (найменший) до 5 (найвищий рівень).

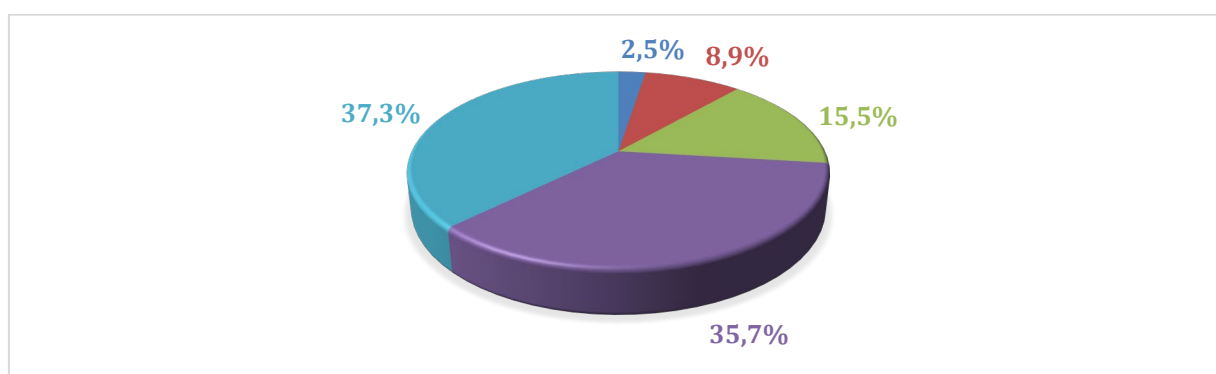


Рис. 7. Розподіл респондентів за рівнем інформованості щодо ШІ

2,5% респондентів оцінили свій рівень, як низький, 8,9% - вище низького,

37,3% - як середній, 35,7% - вище середнього, 15,5% - як високий (рис.7). Результати демонструють, що серед опитаних лише 15,5% вчителів вважають рівень своєї інформованості щодо ІІІ найвищим і високим. Увагу привертають групи респондентів, які складають третини опитаних і оцінюють свій рівень як середній (37,3%) та вище середнього (35,7%). Такий розподіл думок свідчить про недостатню інформованість вчителів щодо ІІІ.

Порівняльний аналіз рівня інформованості педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти та професійно-технічної освіти свідчить про наявність певних відмінностей у розподілі самооцінених показників. Зокрема, частка респондентів із середнім рівнем інформованості є вищою серед учителів ЗЗСО (37,7%) порівняно з педагогами ПТО (34,6%). Водночас категорія «вище середнього» більш характерна для вчителів ПТО (39,3%) у зіставленні з учителями ЗЗСО (35,2%) (рис. 8).

Рівень високої поінформованості демонструє відносно незначні відмінності між групами та становить 17,2% серед педагогів ПТО і 15,2% серед учителів ЗЗСО, що може свідчити про загалом подібний рівень найбільш підготовленої частини вибірки.

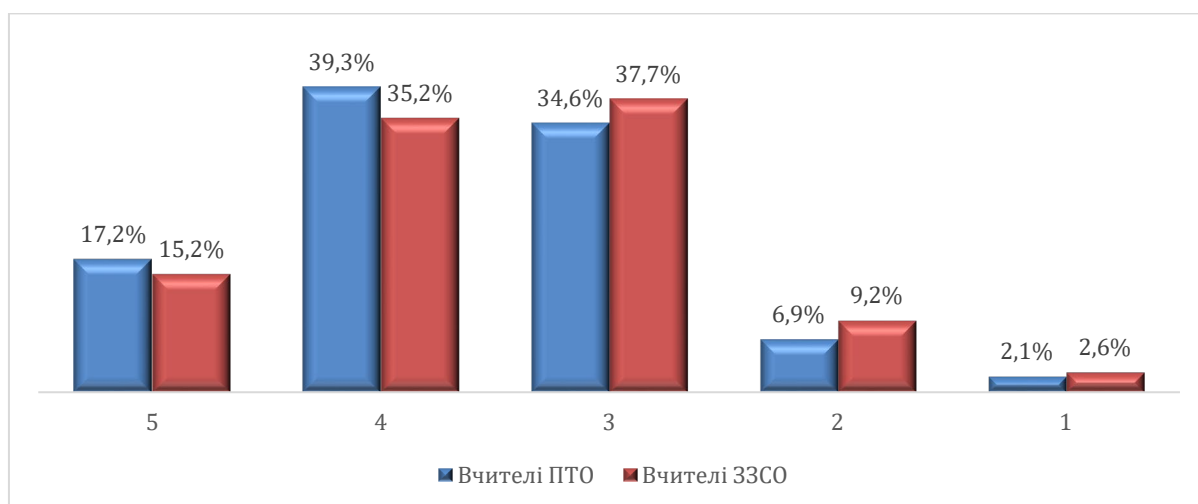


Рис. 8. Порівняння рівня поінформованості щодо ІІІ у вчителів ЗЗСО та ПТО

Порівняльний аналіз рівня поінформованості вчителів закладів загальної

середньої освіти (ЗЗСО) та професійно-технічної освіти (ПТО) свідчить про наявність певних відмінностей у глибині розуміння та засвоєння знань про штучний інтелект. Зокрема, переважання середнього рівня поінформованості серед учителів ЗЗСО (37,7 % проти 34,6 % у ПТО) може вказувати на більш загальне, базове ознайомлення з темою без глибокого занурення у практичні аспекти застосування технологій. Це може бути пов'язано зі специфікою освітнього процесу в ЗЗСО, де акцент традиційно робиться на фундаментальних знаннях і меншою мірою — на прикладному використанні інновацій.

Водночас у вчителів ПТО спостерігається вищий відсоток респондентів із рівнем поінформованості вище середнього (39,3 % проти 35,2 % у ЗЗСО), що свідчить про більш глибоке розуміння можливостей і принципів роботи інструментів ШІ. Це може пояснюватися практичною спрямованістю професійно-технічної освіти, де інноваційні технології швидше інтегруються у навчальний процес, а педагоги частіше стикаються з необхідністю їх використання у підготовці учнів до реальних умов праці.

Показники високого рівня поінформованості залишаються відносно близькими в обох групах (17,2 % у ПТО та 15,2 % у ЗЗСО), що свідчить про наявність обмеженої, але стабільної групи педагогів, які добре орієнтуються в сучасних технологіях штучного інтелекту. Саме ці вчителі можуть виступати носіями експертного досвіду та потенційними наставниками для колег, сприяючи поширенню знань і практик використання ШІ.

Загалом ці результати демонструють, що хоча базова поінформованість є досить поширеною серед усіх категорій педагогів, глибше розуміння та впевнене володіння інструментами ШІ більш характерні для вчителів ПТО. Це підкреслює необхідність диференційованого підходу до підвищення кваліфікації: для вчителів ЗЗСО доцільно посилити практичний компонент навчання, тоді як для педагогів ПТО — створити умови для подальшого розвитку експертного рівня та обміну досвідом.

5. Оцінка вчителями впливу генеративного ШІ на сучасну освіту: ризики та переваги

Окремий блок запитань було присвячено з'ясуванню того, як учителі оцінюють вплив генеративного штучного інтелекту на сучасну освіту. У межах цього блоку увагу зосереджено на сприйнятті педагогами потенційних переваг використання ГШІ, можливих ризиків його впровадження, а також на розумінні тих змін, які ці технології можуть мати на освітній процес.

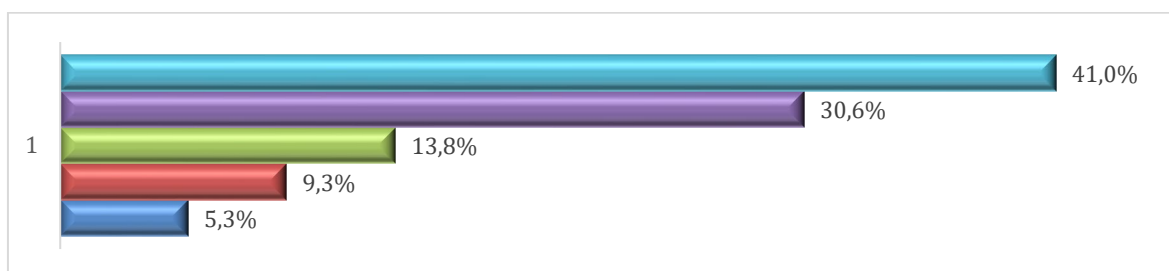


Рис. 9. Ступінь впливу ШІ на сучасну освіту.

Вплив ШІ на сучасну освіту вчителі оцінювали також за шкалою від 1 (найнижчий ступінь впливу) до 5 (найвищий ступінь впливу). 13,8 % опитаних вважають вплив ШІ на освіту дуже значним. 41% і 30,6% — визнають, що ШІ здійснює значний та не надто значний вплив на освіту. Невеликий відсоток респондентів вважає, що ШІ не значно (9,3%) та слабо (5,3%) впливає на освіту (рис.9). Визнання вчителями впливу ШІ на освіту, незважаючи на різний ступінь впливу, свідчить про поступову інтеграцію штучного інтелекту в освітні процеси.

В цьому сенсі важливим є розуміння, який саме вплив здійснює використання інструментарію ШІ на освіту. З цим аспектом пов'язані наступні питання опитувальника, а саме: які ризики пов'язані з ШІ в освіті, які переваги має впровадження ШІ та які утворюються можливості для учасників освітнього процесу.



Рис. 10. Думка респондентів щодо ризиків, пов'язаних з впровадженням ШІ.

Серед ризиків, запропонованих як варіанти відповідей, що пов'язані з впровадженням ШІ, найбільші хвилювання вчителів викликають ризики, що стосуються учнів, а саме: зменшення мотивації та втрата зацікавленості до навчання — 75,1% та залежність від технологій — 61,3%. Також вагомими зазначають недостовірність або упередженість інформації (37,9%), порушення авторського права та умов доброчесності (31,5%), втрату робочих місць (31,5%). Опитані вважають важливими ризики, що пов'язані з етикою та конфіденційністю при впровадженні ШІ, зокрема: делегування відповідальності за прийняття рішень — 29,3%; втручання в особисте життя — 20,8%; етичні дилеми — 19,7%. Не бачать жодних ризиків лише 5,2% респондентів (рис.10).

Отримані результати свідчать про досить високий рівень усвідомлення вчителями потенційних ризиків, пов'язаних із впровадженням штучного інтелекту в освітній процес, причому найбільше занепокоєння викликають саме наслідки для учнів. Домінування таких ризиків, як зменшення мотивації до навчання (75,1 %) та формування залежності від технологій (61,3 %), вказує на глибоке розуміння педагогами психологічних і поведінкових аспектів впливу

III. Це свідчить про те, що вчителі розглядають III не лише як інструмент, а й як фактор, здатний змінювати навчальну активність, самостійність і критичне мислення учнів.

Водночас значна частка респондентів звертає увагу на якість інформації, яку генерують системи III (37,9 %). Побювання щодо недостовірності або упередженості контенту підкреслює важливість розвитку медіаграмотності та критичного мислення як у вчителів, так і в учнів. Не менш важливими є ризики, пов'язані з академічною доброчесністю та авторським правом (31,5 %), що вказує на необхідність оновлення правил і підходів до оцінювання результатів навчання в умовах активного використання цифрових інструментів.

Цікаво, що однакова частка респондентів (31,5 %) відзначає ризик втрати робочих місць, що свідчить про певну невизначеність щодо майбутньої ролі вчителя в умовах цифровізації освіти. Це може бути індикатором потреби у формуванні чіткого бачення того, як саме III доповнює, а не замінює педагогічну діяльність.

Окремий блок ризиків стосується етичних і правових аспектів. Зокрема, майже третина опитаних (29,3 %) занепокоєна делегуванням відповідальності за прийняття рішень системам III, що піднімає питання меж використання таких технологій. Також звертається увага на ризики втручання в особисте життя (20,8 %) та виникнення етичних дилем (19,7 %), що підкреслює необхідність чіткого нормативного регулювання та етичних стандартів використання III в освіті.

Порівнюючи відповіді на це запитання вчителів ЗЗСО та ПТО, маємо незначну різницю у відсотках, окрім бачення залежності від технологій — вчителі ЗЗСО (62,1%), вчителі ПТО (55,9%). Також є різниця у відповідях вчителів ЗЗСО (4,9%) та ПТО (7,2%), які не бачать жодних ризиків (рис.11).

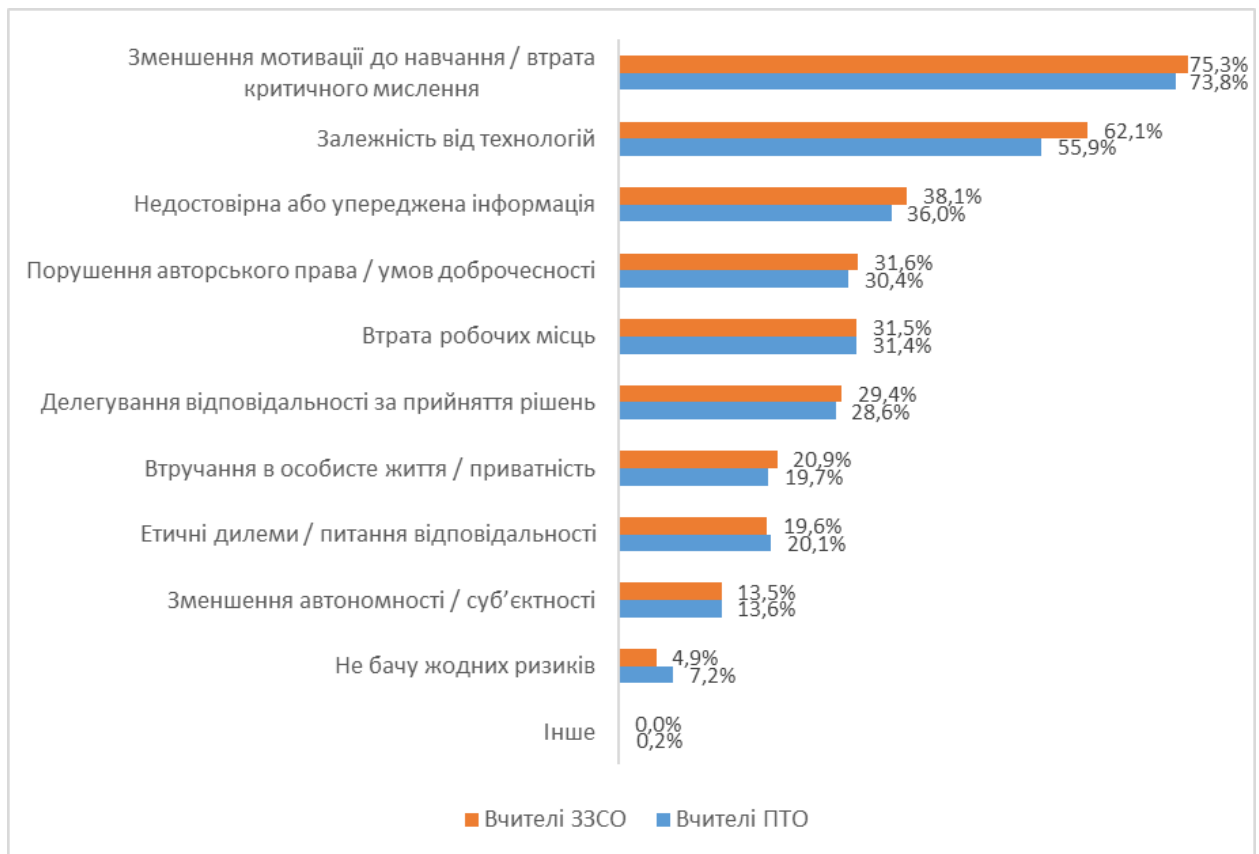


Рис. 11. Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО щодо думки про ризику, пов'язані з впровадженням ШІ.

Як зазначено у звіті Виконавчого агентства Європейської освіти та культури Європейської Комісії, для забезпечити відповідального використання в освітніх установах систем і технологій ШІ важливо усвідомлювати баланс, що необхідно досягти між використанням переваг ШІ та оцінкою й уникненням потенційних ризиків, забезпеченням того, щоб включити людський нагляд та задовольнити людські цінності (“AI Report : By the European Digital Education Hub’s Squad on Artificial Intelligence in Education,” 2023).

Порівняльний аналіз відповідей учителів ЗЗСО та ПТО загалом демонструє подібність у сприйнятті ризиків, що свідчить про спільне бачення викликів незалежно від типу закладу освіти. Водночас більш високий рівень занепокоєння щодо залежності від технологій серед учителів ЗЗСО (62,1 % проти 55,9 % у ПТО) може свідчити про більшу чутливість до змін у навчальній поведінці учнів у цьому сегменті освіти. Крім того, дещо більша частка вчителів

ПТО, які не бачать жодних ризиків (7,2 % проти 4,9 % у ЗЗСО), може вказувати на більш прагматичне або технологічно орієнтоване ставлення до інновацій.

Узагальнені результати дослідження засвідчують, що впровадження технологій штучного інтелекту в освітню сферу супроводжується не лише високими очікуваннями щодо їхнього потенціалу, а й наявністю суттєвих застережень з боку педагогічної спільноти. Це підкреслює необхідність реалізації комплексного, багатовимірного підходу до інтеграції ШІ в освітній процес, який враховує не лише технологічні, а й педагогічні, етичні та соціальні виміри його застосування.

6. Бачення вчителями можливостей використання генеративного ШІ на практиці

Наступний блок запитань було спрямовано на виявлення того, як педагоги оцінюють потенціал штучного інтелекту для розв'язання практичних завдань у професійній діяльності. Це дало змогу з'ясувати, які саме можливості ШІ вчителі вважають найбільш значущими для навчання, організації освітнього процесу та власної професійної підтримки.

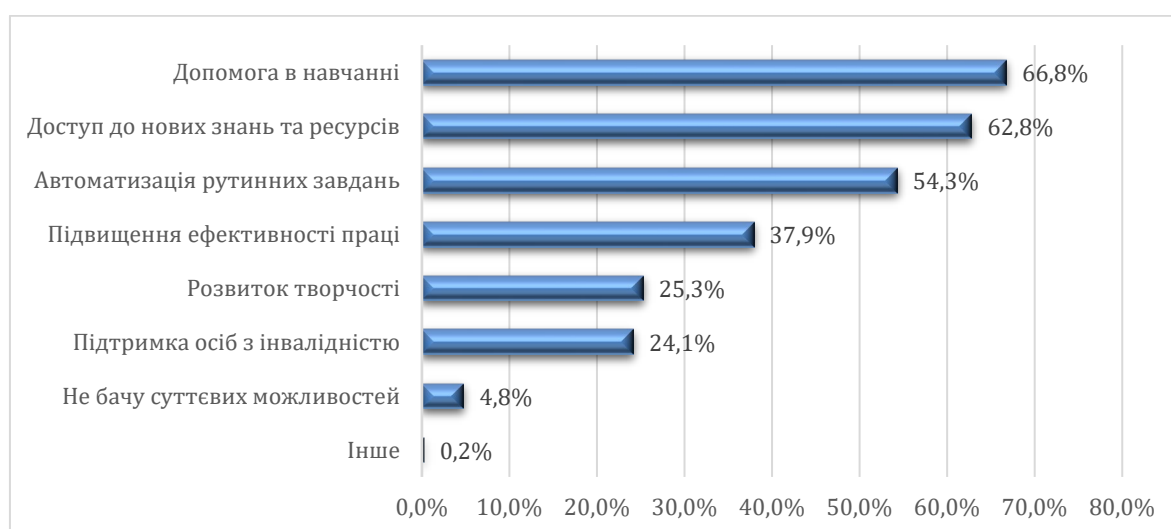


Рис. 12. Відповіді респондентів щодо можливостей використання ШІ

Відповіді респондентів на запитання анкети щодо можливостей

використання ШІ розподілилися наступним чином: допомога в навчанні — 66,8%; доступ до нових знань та ресурсів — 62,8%; автоматизація рутинних завдань — 54,3%; підвищення ефективності праці — 37,9%; розвиток творчості — 25,3%; підтримка осіб з особливими потребами — 24,1%. Більшість респондентів продемонстрували власне ставлення до використання ШІ як до інструменту, що приносить користь, допомогу у навчанні та професійному розвитку. Лише 4,8% опитаних не бачать суттєвих можливостей, які створює ШІ (рис.12).

Отримані результати демонструють загалом позитивне та прагматичне сприйняття вчителями можливостей використання штучного інтелекту в освітньому процесі. Найбільша частка респондентів відзначає допомогу в навчанні (66,8 %) та розширення доступу до нових знань і ресурсів (62,8 %), що свідчить про усвідомлення потенціалу ШІ як інструменту підтримки як учнів, так і самих педагогів. Це означає, що вчителі розглядають ШІ передусім як засіб підвищення якості навчання, який дозволяє урізноманітнювати освітній контент і забезпечувати більш індивідуалізований підхід.

Важливим аспектом є також автоматизація рутинних завдань (54,3 %), що підкреслює практичну цінність ШІ у щоденній професійній діяльності вчителя. Зменшення навантаження, пов'язаного з підготовкою матеріалів, перевіркою завдань чи організаційною роботою, відкриває можливості для зосередження на більш творчих і педагогічно значущих аспектах роботи. Саме цим можна пояснити і той факт, що 37,9 % респондентів відзначають підвищення ефективності праці.

Водночас нижчі показники щодо сприйняття потенціалу штучного інтелекту у розвитку творчості (25,3%) та підтримці осіб з особливими освітніми потребами (24,1%) можуть свідчити про недостатній рівень обізнаності педагогів щодо розширених функціональних можливостей ШІ або про обмежений практичний досвід його застосування в зазначених напрямках.

Це, у свою чергу, окреслює потенційні напрями для вдосконалення системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників та популяризації інноваційних сценаріїв використання відповідних технологій.

Той факт, що лише 4,8% респондентів не вбачають суттєвих можливостей у використанні ІІТ в освітній діяльності, свідчить про домінування позитивних установок та загальну готовність педагогічної спільноти до впровадження інновацій. Це формує сприятливі передумови для подальшої цифрової трансформації освітнього процесу. Порівняльний аналіз відповідей учителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) та професійно-технічної освіти (ПТО) засвідчує наявність помірних відмінностей у сприйнятті потенційних можливостей ІІТ. Зокрема, у контексті підтримки навчального процесу показники становлять 66,5% у ЗЗСО та 68,8% у ПТО; щодо автоматизації рутинних завдань — 53,8% та 57,3% відповідно; а стосовно підвищення ефективності професійної діяльності — 37,3% у ЗЗСО та 41,9% у ПТО (рис. 13).

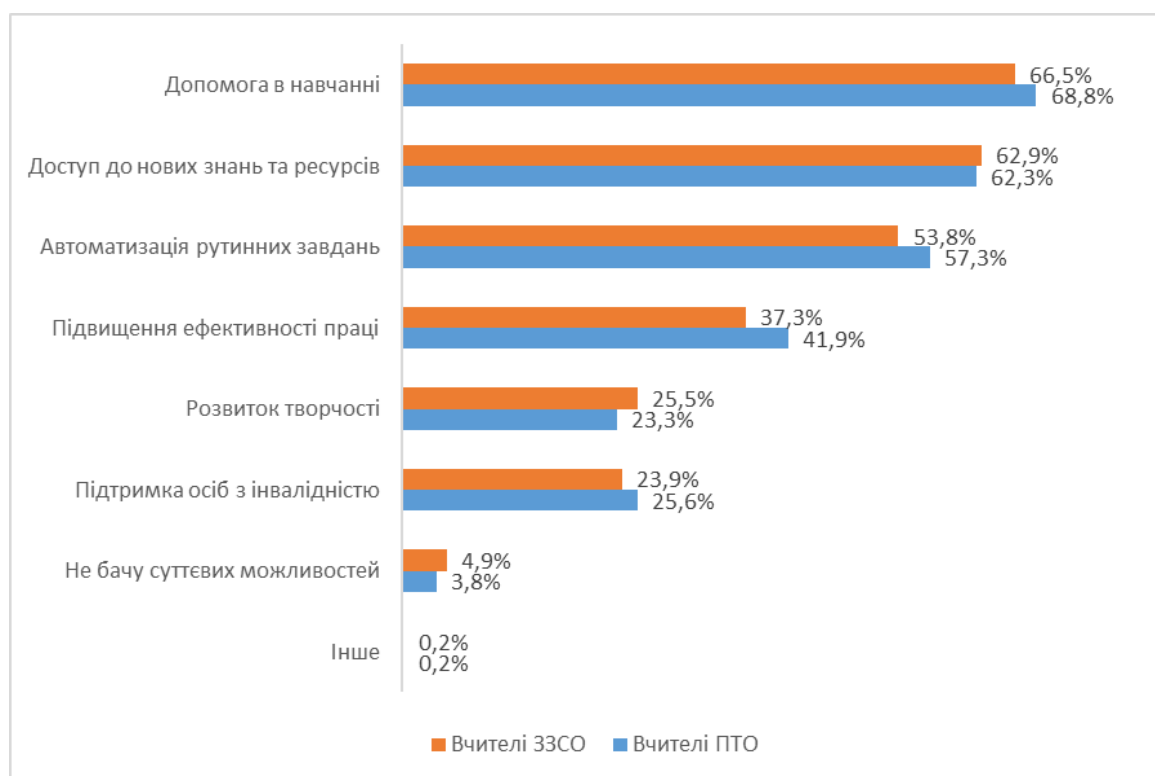


Рис. 13. Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО щодо можливостей використання ІІТ.

Порівняльний аналіз відповідей учителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) та професійно-технічної освіти (ПТО) засвідчує наявність незначних, але змістовно показових відмінностей у сприйнятті потенціалу штучного інтелекту. Зокрема, педагоги ПТО дещо частіше відзначають його можливості у підтримці навчального процесу (68,8% проти 66,5% у ЗЗСО), автоматизації рутинних завдань (57,3% проти 53,8%) та підвищенні ефективності професійної діяльності (41,9% проти 37,3%).

Виявлені розбіжності можуть свідчити про більш виражене інструментально-прикладне сприйняття технологій штучного інтелекту у сфері професійно-технічної освіти, де цифрові інструменти безпосередньо інтегровані у контекст підготовки до майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

Загалом, результати підкреслюють, що вчителі вже бачать у штучному інтелекті значний ресурс для вдосконалення освітнього процесу, однак повною мірою цей потенціал ще не реалізований. Це актуалізує потребу в розширенні практичного досвіду використання ШІ та поглибленні розуміння його можливостей у різних педагогічних контекстах.

Отже, застосування систем штучного інтелекту може сприяти навчанню учнів, зменшити навантаження на вчителів та підвищити рівність доступу до освіти. Потенційні можливості використання систем штучного інтелекту (ШІ) в освітньому процесі для учнів можуть включати індивідуалізацію навчання на основі адаптивних алгоритмів, підвищення навчальної мотивації шляхом персоналізації освітнього контенту відповідно до індивідуальних інтересів і потреб, а також забезпечення інклюзивної підтримки (зокрема, багатомовності, аудіовізуальної адаптації навчальних матеріалів та врахування особливих освітніх потреб). Окремим напрямом є розвиток цифрової грамотності здобувачів освіти через участь у симульованих навчальних середовищах, а також автоматизоване генерування навчального контенту й надання

оперативного зворотного зв'язку (рефлексії) щодо результатів навчальної діяльності.

Для педагогічних працівників використання систем ШІ відкриває можливості підвищення результативності освітнього процесу, зокрема через підтримку прийняття педагогічних рішень щодо добору навчальних завдань та інструкцій, а також більш точне відстеження індивідуальної траєкторії навчальних досягнень учнів. Окрім того, ШІ може сприяти ранньому виявленню навчальних труднощів та їх превенції.

Важливим є також підвищення ефективності організації навчально-виховного процесу за рахунок автоматизації рутинних педагогічних операцій, таких як перевірка навчальних робіт, обробка та систематизація результатів навчання в інформаційних системах, розповсюдження навчальних матеріалів, призначення домашніх завдань, а також підтримка процесів підготовки, компіляції, оцінювання та вдосконалення навчальних занять.

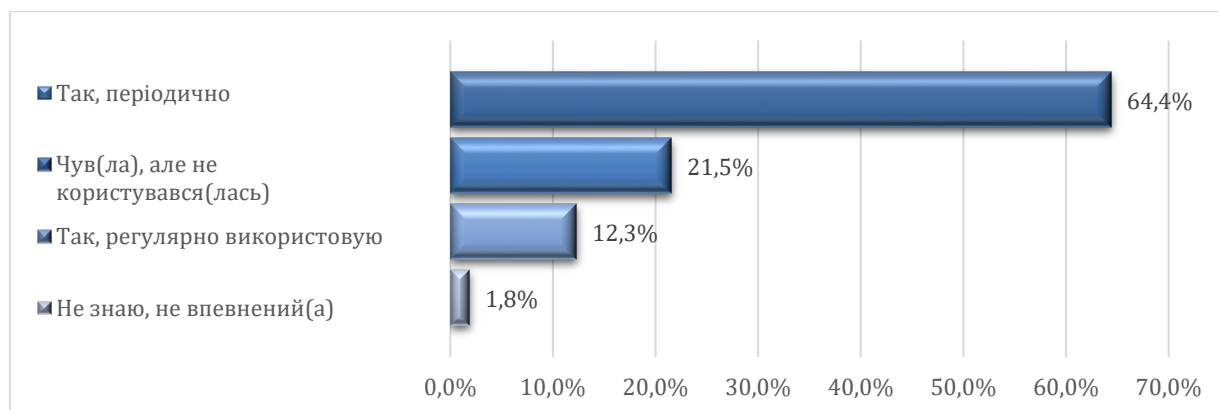


Рис. 14. Використання вчителями інструментів ШІ (чат-ботів, генераторів зображень та ін.)

Понад половина опитаних респондентів зазначила періодичне використання інструментів штучного інтелекту (64,4%), зокрема чат-ботів, генераторів зображень, систем рекомендацій та інших цифрових сервісів. Регулярне використання таких інструментів фіксується у 12,3% педагогів. Водночас 21,5% респондентів повідомили, що обізнані з можливостями ШІ,

однак не застосовують його у професійній діяльності.

Виявлена структура використання може свідчити про наявність розриву між рівнем інформованості та практичним впровадженням технологій штучного інтелекту в педагогічну практику, що потенційно впливає на динаміку цифрової трансформації освітнього процесу (рис. 14).

Порівнюючи відповіді вчителів ЗЗСО та ПТО (рис.15), вчителі ПТО демонструють більший відсоток періодичного та регулярного використання інструментів ШІ. При цьому не користувалися, але чули про це 22,2% вчителів ЗЗСО та 17% вчителів ПТО.

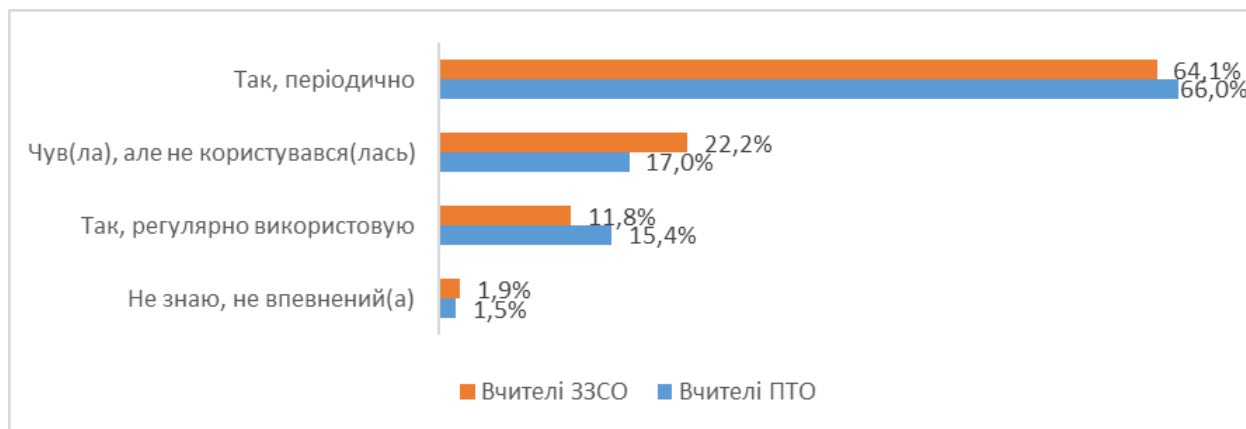


Рис. 15. Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО щодо використання інструментів ШІ (чат-ботів, генераторів зображень та ін.).

Розширений аналіз цих даних дозволяє глибше зрозуміти характер інтеграції інструментів штучного інтелекту в освітню практику та окреслити ключові тенденції й проблемні аспекти. Зокрема, той факт, що 66% вчителів ЗЗСО та 64,1% вчителів ПТО використовують інструменти ШІ лише періодично, свідчить про наявність інтересу та початкового досвіду взаємодії з технологіями, однак ще не про їх системне впровадження в освітній процес. Це може бути зумовлено як недостатнім рівнем цифрової компетентності педагогів, так і відсутністю чітких методичних рекомендацій щодо ефективного застосування таких інструментів у навчанні.

Водночас частка вчителів, які регулярно користуються ІІІ (12,3 %), залишається відносно низькою. Це вказує на те, що лише невелика група педагогів інтегрувала ці технології у свою щоденну професійну діяльність. Ймовірно, саме ця категорія вчителів виступає своєрідними «агентами змін», демонструючи приклади успішного використання ІІІ, однак їх досвід поки що не набув масового поширення.

Окремої уваги заслуговує група респондентів (21,5 %), які мають уявлення про інструменти ІІІ, але не використовують їх на практиці. Такий показник свідчить про наявність бар'єрів, що стримують впровадження технологій. Серед можливих причин можна виділити недостатню професійну підготовку, побоювання щодо складності використання, недовіру до результатів роботи ІІІ або ж відсутність доступу до необхідних ресурсів, а також недостовірність інформації щодо ІІІ чи недостатня поінформованість. Саме ця категорія педагогів формує так званий «розрив впровадження», який безпосередньо впливає на якість освітнього процесу, адже учні часто випереджають учителів у використанні сучасних цифрових інструментів.

Порівняльний аналіз між вчителями закладів загальної середньої освіти та професійно-технічної освіти демонструє певні відмінності у рівні використання ІІІ. Вчителі ПТО частіше застосовують інструменти штучного інтелекту як періодично, так і на регулярній основі. Це може пояснюватися більш прикладною спрямованістю навчання у ПТО, де інноваційні технології швидше інтегруються в освітній процес, а також необхідністю відповідати сучасним вимогам ринку праці.

Натомість у ЗЗСО частка педагогів, які не використовують ІІІ, але обізнані про нього (22,2 %), є вищою, ніж у ПТО (17 %). Це може свідчити про більш консервативний підхід до впровадження новітніх технологій у загальній середній освіті або ж про обмежені можливості для підвищення кваліфікації в цьому напрямі.

Загалом, отримані результати вказують на перехідний етап у впровадженні штучного інтелекту в освіті: від епізодичного використання до поступового системного застосування. Для подолання наявних бар'єрів доцільно посилити методичну підтримку вчителів, розширити програми підвищення кваліфікації та створити умови для обміну досвідом між педагогами різних типів закладів освіти. Це сприятиме більш рівномірному та ефективному впровадженню інструментів ШІ в освітню практику.



Рис. 16. Думка респондентів щодо адаптації системи освіти до розвитку ШІ.

Найбільший відсоток респондентів, а саме 61%, у відповіді на питання «Чи вважаєте Ви, що система освіти повинна адаптуватися до розвитку ШІ?» визначали головним принципом адаптації поступовість. Це демонструє виважену позицію вчителів. Обов'язкову адаптацію системи освіти до розвитку ШІ визначили 18,2% вчителів. 12% респондентів не бачать у цьому потреби, а 8,8% не визначили свого ставлення (рис. 16).

Відповідно до отриманих результатів можна зробити висновок, що спостерігається процес формування позиції вчителів в напрямку поступового адаптування системи освіти до впровадження ШІ. Переважання відповіді про поступовість змін (61%) вказує на прагнення вчителів уникнути різких

трансформацій і зберегти баланс між традиційними підходами до навчання та новими можливостями цифрових технологій та генеративного ШІ. Така позиція є цілком обґрунтованою, адже освітня система потребує часу для оновлення навчальних програм, підготовки педагогів і створення відповідної інфраструктури.

Водночас 18,2 % респондентів, які підтримують обов'язкову адаптацію, демонструють більш проактивний підхід і усвідомлення неминучості змін. Ця група, ймовірно, вже має позитивний досвід використання інструментів ШІ або чітко розуміє їх потенціал для підвищення ефективності навчання. Їхня позиція може стати важливим рушієм реформ, оскільки саме такі педагоги здатні ініціювати впровадження інновацій на практиці.

Натомість частка вчителів, які не бачать потреби в адаптації (12 %), свідчить про наявність певних проблем, пов'язаних з недостатньою обізнаністю, низьким рівнем цифрової компетентності або недостатнім розумінням ролі ШІ в освіті. Це може бути пов'язано як із браком інформації, так і з побоюваннями щодо можливого негативного впливу технологій на якість навчання чи професійну роль учителя. 8,8 % респондентів, які не визначилися зі своєю позицією, формують групу потенційного впливу: за умов належної інформаційної та методичної підтримки вони можуть схилитися як до підтримки, так і до заперечення змін.

Таким чином, узагальнені результати дослідження свідчать про переважно виважено-позитивне ставлення педагогічних працівників до інтеграції технологій штучного інтелекту в освітній процес. Подальша динаміка розвитку цієї тенденції значною мірою залежатиме від ефективності комунікації потенційних переваг ШІ, забезпечення доступності системного навчання для вчителів, а також поступового впровадження інноваційних рішень, що враховують професійні потреби педагогів і наявні ризики та застереження.

7. Частота використання генеративного ШІ респондентами

Наступний блок запитань стосувався частоти використання респондентами інструментів генеративного штучного інтелекту. Його аналіз дав змогу з'ясувати, наскільки активно ці технології входять у професійну діяльність педагогів і чи стають вони складником повсякденної освітньої практики.

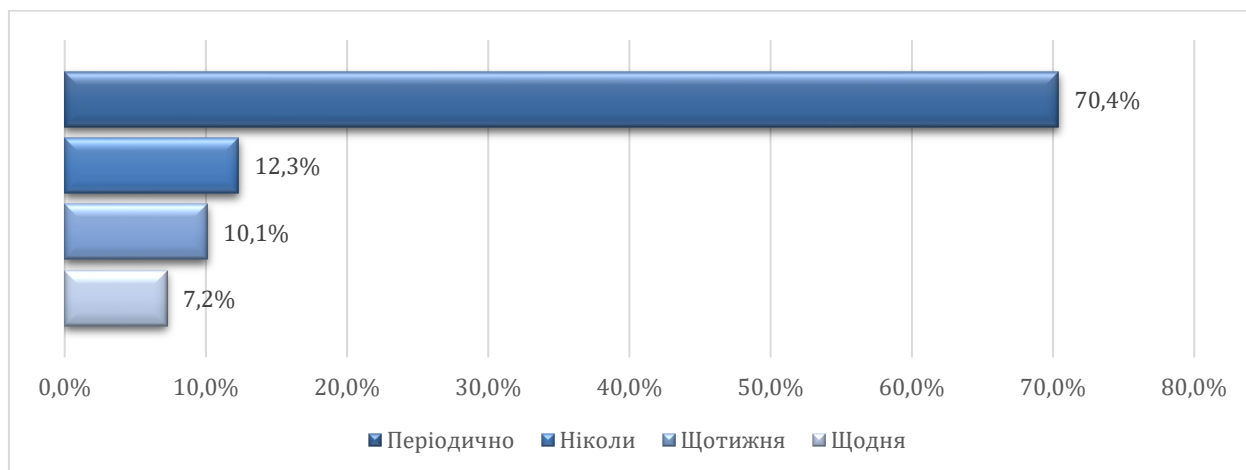


Рис. 17. Частота використання вчителями інструментів ШІ у професійній діяльності.

Вчителі досить активно використовують інструменти ШІ у професійній діяльності. Більшість опитуваних (70,4%) застосовує їх періодично, 7,2% — щодня та 10,1% — щотижня. Ніколи не користуються інструментами ШІ у професійній діяльності 12,3% респондентів (рис.17).

Наведені результати свідчать про достатньо високий рівень залученості вчителів до використання інструментів штучного інтелекту в професійній діяльності, проте характер цього використання переважно залишається нерегулярним. Так, домінування періодичного застосування (70,4 %) вказує на те, що педагоги вже інтегрують ШІ у свою роботу, але здебільшого ситуативно — залежно від конкретних завдань, потреб або рівня складності навчального матеріалу. Це може означати, що інструменти ШІ сприймаються як допоміжний ресурс, а не як невід’ємна складова щоденної педагогічної практики.

Водночас частка вчителів, які використовують ІІІ щодня (7,2%) або щотижня (10,1%), демонструє наявність групи педагогів, які вже активно інтегрували ці технології у свою професійну діяльність. Ймовірно, саме вони застосовують ІІІ для підготовки навчальних матеріалів, автоматизації рутинних завдань, створення тестів, аналізу навчальних досягнень учнів або розробки індивідуалізованих підходів до навчання. Така практика свідчить про формування нової моделі педагогічної діяльності, де цифрові інструменти стають важливим елементом підвищення ефективності праці вчителя.

Разом із тим, 12,3 % респондентів, які ніколи не користуються інструментами ІІІ, вказують на існування певного бар'єру впровадження. Причини цього можуть бути різними: від недостатнього рівня цифрової компетентності та обмеженого доступу до технологій до психологічної неготовності змінювати усталені підходи до викладання. Наявність такої групи підкреслює потребу в цілеспрямованій підтримці вчителів, зокрема через навчання, методичний супровід і створення сприятливого освітнього середовища. Загалом можна констатувати, що використання ІІІ у професійній діяльності вчителів перебуває на етапі активного становлення: від епізодичного застосування до поступового переходу до більш системного та регулярного використання. Подальше поширення цієї практики залежатиме від рівня підготовки педагогів, доступності інструментів і формування позитивного досвіду їх використання у щоденній роботі.

При порівнянні відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО найбільшу різницю демонструють відповіді щодо використання ІІІ щотижня — вчителі ЗЗСО — 9,7%, вчителі ПТО — 13% (рис.18).

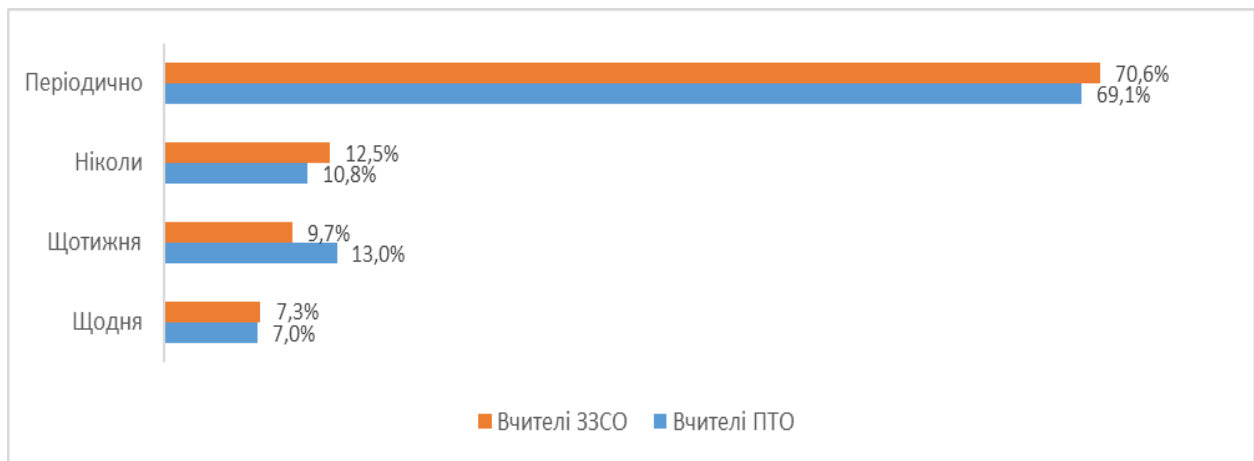


Рис. 18. Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО щодо частоти використання інструментів ШІ у професійній діяльності.

Порівняльний аналіз частоти використання інструментів штучного інтелекту вчителями ЗЗСО та ПТО дозволяє виявити цікаві відмінності у характері їх професійної практики. Найбільш помітна різниця спостерігається саме у показнику щотижневого використання: серед учителів ПТО цей показник становить 13 %, тоді як серед учителів ЗЗСО — 9,7 %. Хоча різниця не є критичною, вона є показовою з точки зору глибини інтеграції технологій у повсякденну діяльність педагогів.

Вищий рівень регулярного (щотижневого) використання ШІ серед учителів ПТО може свідчити про більш системний характер застосування цифрових інструментів у цьому секторі освіти. Це, ймовірно, зумовлено практичною спрямованістю професійно-технічної освіти, де використання сучасних технологій є не лише додатковою можливістю, а й необхідною умовою підготовки конкурентоспроможних фахівців. У такому середовищі ШІ може використовуватися для моделювання професійних ситуацій, створення навчальних кейсів, автоматизації оцінювання або роботи з технічними даними.

Натомість у ЗЗСО дещо нижчий показник щотижневого використання може свідчити про більш обережне або вибіркоче впровадження ШІ. У цьому випадку технології частіше застосовуються епізодично або для вирішення

окремих завдань, а не як регулярний інструмент. Це може бути пов'язано як із специфікою навчальних предметів, так і з меншою потребою в постійному використанні технологій у щоденному викладанні.

Водночас сама наявність значної частки педагогів, які використовують ШІ щотижня в обох групах, свідчить про поступовий перехід від епізодичного до більш системного використання технологій. Саме ця категорія вчителів може стати ключовою у процесі поширення інноваційного досвіду, адже вони вже мають сформовані практики інтеграції ШІ в освітній процес.

Таким чином, виявлена різниця підкреслює важливість урахування специфіки різних типів закладів освіти при впровадженні цифрових інновацій. Для ЗЗСО актуальним є стимулювання більш регулярного використання ШІ, тоді як у ПТО доцільно підтримувати та поглиблювати вже сформовані практики системного застосування цих технологій.

8. Сервіси генеративного ШІ, що використовують вчителі

Окремий блок запитань було присвячено з'ясуванню того, які саме інструменти штучного інтелекту використовують учителі у професійній діяльності. Аналіз відповідей дав змогу не лише визначити найбільш поширені серед педагогів сервіси, а й окреслити загальний спектр цифрових рішень, що застосовуються в освітньому процесі. Це створює підґрунтя для розуміння практичних уподобань учителів, рівня їхньої обізнаності з різними інструментами ШІ та особливостей інтеграції таких технологій у педагогічну практику.

При відповіді на запитання анкети «Які генеративні ШІ ви використовуєте?» вчителі могли обрати декілька варіантів відповідей. Найпопулярнішими інструментами ШІ, які використовують вчителі, виявилися ChatGPT, Gemini та Canva AI (рис.19). Вчителів, які використовують в своїй роботі **ChatGPT**, виявилось 75,1% від загальної кількості опитаних. ChatGPT є

одним із зручних інструментів штучного інтелекту для освітнього середовища. Його головна перевага полягає у здатності генерувати зв'язний текст, адаптований до рівня учнів, предмета та навчальних цілей. Вчитель може використовувати ChatGPT для створення конспектів уроків, пояснення складних тем простою мовою, розробки тестових завдань, контрольних робіт і навіть інтерактивних сценаріїв занять.

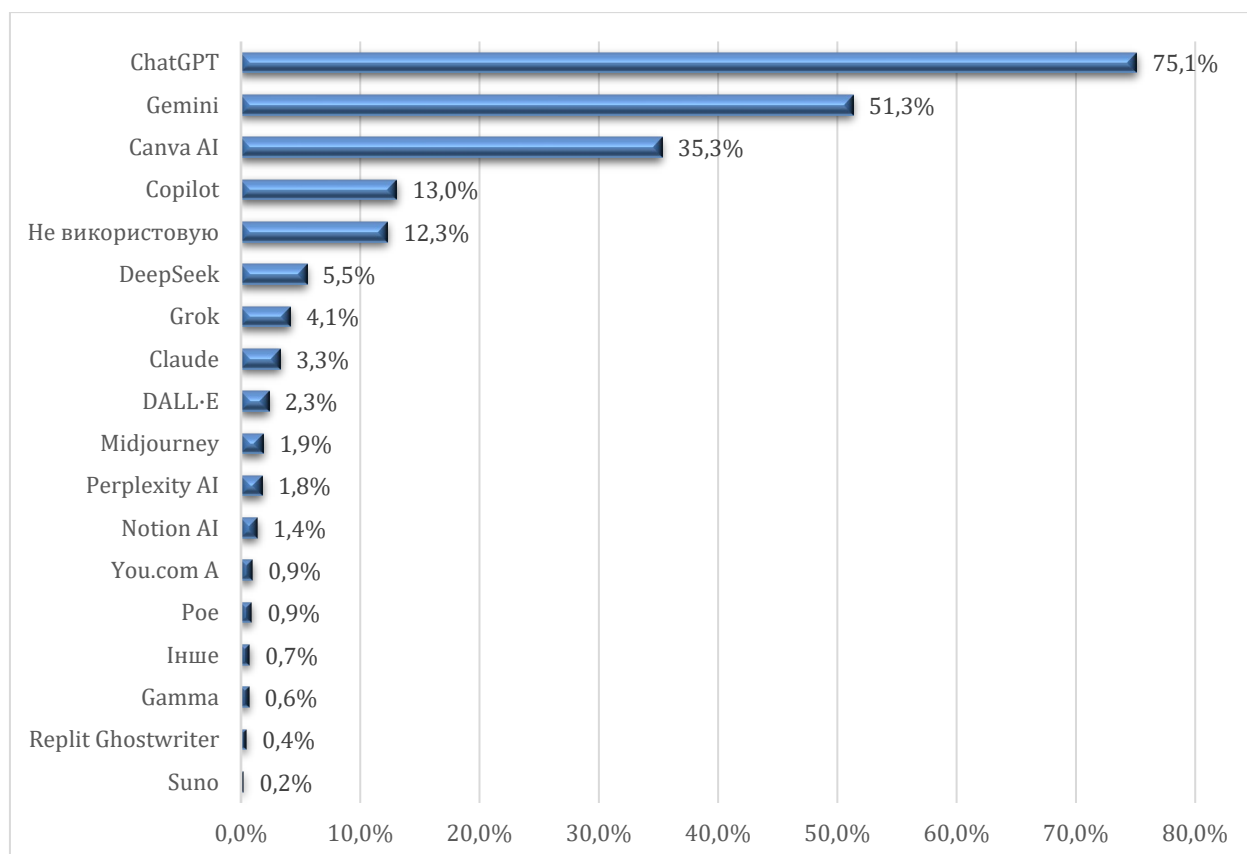


Рис. 19. Системи генеративного штучного інтелекту, що використовуються вчителями.

Особливо цінною є функція персоналізації. Наприклад, один і той самий матеріал можна подати різними способами: для сильних учнів — із поглибленням, для слабших — у спрощеній формі. Це дозволяє ефективно реалізовувати диференційоване навчання без значних витрат часу.

ChatGPT також допомагає у формуванні критичного мислення: вчитель може створювати дискусійні питання, кейси або рольові ситуації. Крім того,

інструмент корисний для перевірки письмових робіт — він може вказувати на помилки, пропонувати покращення стилю та аргументації. Ще одна важлива сфера — адміністративна робота. ChatGPT допомагає писати звіти, листи батькам, методичні рекомендації та плани розвитку. Це суттєво знижує навантаження на педагогів.

Водночас важливо враховувати обмеження: іноді відповіді можуть бути неточними або потребувати перевірки. Тому роль вчителя як критичного фільтра залишається ключовою.

Вчителів, які використовують **Gemini** у своїй педагогічній діяльності 51,3%. Gemini від Google є потужним мультимодальним інструментом, який поєднує роботу з текстом, зображеннями та даними. Для вчителів він особливо цінний завдяки інтеграції з екосистемою Google Workspace — Google Docs, Google Slides, Google Classroom. Gemini дозволяє швидко створювати навчальні матеріали прямо в документах або презентаціях. Наприклад, вчитель може задати тему уроку, а система запропонує структуру, ключові ідеї, приклади та навіть візуальні підказки. Це значно прискорює підготовку до занять.

Ще одна сильна сторона — аналіз інформації. Gemini може узагальнювати великі обсяги тексту, що корисно при підготовці до уроків або роботі з науковими матеріалами. Вчителі можуть використовувати його для створення коротких викладів, планів або навчальних карт. Gemini також добре працює як інструмент для дослідницької діяльності учнів. Він допомагає формулювати питання, аналізувати джерела та будувати аргументи. Це сприяє розвитку інформаційної грамотності. Однак через доступ до великої кількості даних важливо навчати учнів перевіряти джерела та критично оцінювати отриману інформацію.

Canva AI впроваджують у педагогічну діяльність 35,3% респондентів. Цей інструмент поєднує графічний дизайн і штучний інтелект. Для вчителів він є надзвичайно корисним у створенні візуальних навчальних матеріалів:

презентацій, плакатів, інфографіки, роздаткових матеріалів.

Завдяки AI-функціям Canva може автоматично генерувати дизайн на основі текстового запиту. Наприклад, вчитель вводить тему уроку — і отримує готову презентацію зі структурою, текстами та зображеннями. Це значно економить час і підвищує якість візуального контенту.

Інструмент також підтримує створення інтерактивних матеріалів: відео, анімацій, навчальних карток. Це особливо корисно для молодших класів або візуально орієнтованих учнів. Canva AI сприяє розвитку креативності як у вчителів, так і у школярів. Учні можуть самостійно створювати проекти, використовуючи шаблони та підказки ШІ. Серед обмежень — залежність від інтернету та інколи шаблонність дизайнів. Проте загалом це один із найзручніших інструментів для візуалізації навчального процесу.

Також достатньо корисним виявився інструмент **Copilot**, який обирають для своєї роботи з учнями 13%. Microsoft Copilot інтегрований у продукти Microsoft Word, Microsoft Excel та Microsoft PowerPoint, що робить його особливо корисним для педагогів. У Word Copilot допомагає створювати навчальні тексти, редагувати документи та адаптувати матеріали під різні рівні. У PowerPoint він автоматично генерує презентації з тексту, що значно пришвидшує підготовку до уроків.

Excel Copilot відкриває можливості для аналізу успішності учнів: він може створювати таблиці, будувати графіки та навіть пропонувати висновки на основі даних. Copilot також корисний для організації роботи: планування, створення розкладів, управління проектами. Він дозволяє автоматизувати рутинні завдання. Основний виклик — необхідність певного рівня цифрової грамотності для ефективного використання.

Серед систем генеративного штучного інтелекту, що не часто використовуються вчителями, про що зазначили від 2% до 6% респондентів,

були DeepSeek, Gork, Claude DALL-E, Midjourney, Perplexity AI.

DeepSeek, це сучасний мовний ШІ, який відзначається високою точністю у технічних та аналітичних завданнях, використовують лише 5,5% педагогів. Для вчителів він особливо корисний у викладанні математики, інформатики та природничих наук.

Інструмент добре пояснює складні концепції, розбиваючи їх на логічні кроки. Це допомагає учням краще розуміти матеріал. Вчителі можуть використовувати DeepSeek для створення задач, пояснень і прикладів. Ще одна перевага — підтримка програмування. DeepSeek може генерувати код, пояснювати алгоритми та допомагати у навчанні ІТ-дисциплін. Водночас він менш орієнтований на креативні завдання, ніж інші інструменти.

Grok, що обрали 4,1% респондентів опитування, є сучасним інструментом штучного інтелекту, що розроблений компанією xAI. Він інтегрується з платформою X (Twitter) і орієнтований на швидкий доступ до актуальної інформації, аналітики та генерації текстів. Для вчителів цей інструмент відкриває нові можливості, особливо у контексті сучасної освіти, де важливими є оперативність, критичне мислення та робота з інформацією в реальному часі. Однією з ключових переваг Grok є його здатність працювати з актуальними даними. На відміну від багатьох інших ШІ-систем, він може враховувати новини, тренди та події, що відбуваються прямо зараз. Це робить його особливо корисним для викладання суспільних дисциплін — історії, громадянської освіти, економіки. Вчитель може використовувати Grok для пояснення сучасних подій, створення дискусійних тем або аналізу інформаційних джерел.

Grok також ефективний як інструмент генерації навчального контенту. Він допомагає створювати пояснення тем, формулювати запитання для обговорення, розробляти тести та вправи. Завдяки здатності адаптувати стиль відповіді, вчитель може отримати як просте пояснення для учнів, так і більш

глибокий аналітичний матеріал для старших класів. Особливістю Grok є більш “живий” і іноді неформальний стиль комунікації. Це може бути корисним для залучення учнів, особливо підлітків, які краще сприймають неформальну мову. Вчитель може використовувати це для створення інтерактивних завдань або навіть рольових діалогів.

Ще одна важлива сфера застосування — розвиток медіаграмотності. Оскільки Grok працює з інформаційними потоками, його можна використовувати для навчання учнів аналізу новин, перевірки фактів та виявлення маніпуляцій. Це надзвичайно актуально в умовах інформаційного суспільства. Крім того, інструмент може допомагати у підготовці до уроків: швидко знаходити приклади, узагальнювати матеріал, формувати структуру заняття. Це значно економить час педагога і дозволяє зосередитися на методичній складовій.

Водночас існують і певні обмеження. Через орієнтацію на актуальні дані, відповіді можуть бути менш стабільними або потребувати перевірки. Також неформальний стиль іноді потребує корекції перед використанням у навчальному процесі. Вчителю важливо виступати як модератор і критично оцінювати отриману інформацію. У підсумку, Grok є перспективним інструментом для сучасного вчителя, який поєднує можливості генеративного ШІ з доступом до актуальної інформації. Він особливо ефективний для розвитку критичного мислення, медіаграмотності та залучення учнів до активного навчання.

3,3 % вчителів користуються у своїй педагогічній діяльності **Claude**. Це інструмент, що акцентує увагу на безпеці та етичності використання ШІ. Він добре підходить для роботи з великими текстами, аналізу та створення навчальних матеріалів. Для вчителів Claude корисний у підготовці аналітичних завдань, есе, дискусій. З його допомогою можна обробляти великі документи та робити їх узагальнення. Claude також добре працює як “помічник для

мислення” — допомагає структурувати ідеї та аргументи.

DALL-E, інструмент ШІ, що спеціалізується на генерації зображень, використовують 2,3% респондентів. Для вчителів це інструмент створення унікальних ілюстрацій до уроків.

Він дозволяє візуалізувати абстрактні поняття, історичні події чи наукові процеси. Це значно підвищує залученість учнів.

Midjourney — один із найпотужніших інструментів для художньої генерації зображень. Його використовують 1,9 % вчителів. Він створює високоякісні візуали, які можна використовувати у презентаціях і навчальних матеріалах. Особливо корисний для творчих дисциплін. Приблизно стільки ж вчителів (1,8%) обирають для роботи **Perplexity AI**. Це пошуковий інструмент нового покоління, який поєднує відповіді ШІ з посиланнями на джерела. Для вчителів це надійний інструмент перевірки інформації та підготовки до уроків.

Дещо менший відсоток вчителів, а саме 1,4% респондентів, зазначає, що використовує у своїй роботі інструмент **Notion AI**, що інтегрований у систему організації роботи Notion. Він допомагає планувати уроки, вести нотатки та організовувати навчальний процес. Це універсальний інструмент для управління інформацією та командної роботи. Менше одного відсотка отримали такі системи генеративного штучного інтелекту, як You.com A, Poe, Gamma, Repli Ghostwrit, Suno.

You.com — це сучасна пошукова платформа з інтегрованими можливостями штучного інтелекту, яка поєднує класичний пошук і генеративні відповіді. Для вчителів цей інструмент особливо цінний як альтернатива традиційним пошуковим системам, оскільки дозволяє отримувати узагальнену інформацію разом із джерелами. Основна перевага You.com полягає в тому, що він пропонує кілька режимів роботи: пошук, чат і генерація контенту. Це дозволяє педагогам не лише знаходити інформацію, а й одразу перетворювати

її на навчальні матеріали. Наприклад, учитель може швидко підготувати пояснення теми, створити список запитань або узагальнити складний текст. Інструмент також сприяє розвитку дослідницьких навичок у учнів. Завдяки доступу до різних джерел і можливості їх порівняння, учні можуть навчатися аналізувати інформацію, визначати її достовірність і формувати власні висновки.

Ще одна важлива функція — генерація коду та технічних рішень, що робить You.com корисним для викладання інформатики. Однак важливо враховувати, що як і будь-який ШІ-пошук, він потребує критичного підходу до перевірки фактів.

Також непопулярним виявився цифровий інструмент ШІ **Рое**. Це платформа, що об'єднує різні моделі штучного інтелекту в одному середовищі. Вона розроблена компанією Quora і дозволяє користувачам взаємодіяти з кількома чат-ботами одночасно. Для вчителів Рое є надзвичайно корисним як “лабораторія ШІ”. Вони можуть порівнювати відповіді різних моделей, обираючи найкращий варіант для навчальних потреб. Це також дає можливість демонструвати учням різні підходи до розв'язання однієї задачі.

Рое підтримує створення власних ботів. Вчитель може налаштувати бота під конкретний предмет або тему, що відкриває нові можливості для персоналізованого навчання. Інструмент також корисний для розвитку навичок формулювання запитів (prompt engineering), що стає важливою компетенцією у сучасному світі. Серед обмежень — необхідність розуміння відмінностей між моделями та їх можливостями.

До інструментів ШІ, що рідко використовуються вчителями, належить **Gamma**. Цей інструмент призначений для створення презентацій і навчальних матеріалів за допомогою штучного інтелекту. Він дозволяє швидко перетворювати текстові ідеї на структуровані, візуально привабливі презентації. Для вчителів Gamma є особливо корисним у підготовці до уроків.

Замість тривалого створення слайдів вручну, педагог може ввести тему — і отримати готову структуру презентації з логічно організованим контентом.

Gamma також підтримує інтерактивні формати: картки, блоки інформації, вбудовані медіа. Це дозволяє створювати більш сучасні та динамічні уроки. Інструмент сприяє розвитку цифрових компетентностей учнів, оскільки вони можуть використовувати його для створення власних проєктів і презентацій. Основний недолік — іноді обмежена гнучкість у дизайні порівняно з більш складними інструментами. У групу непопулярних серед вчителів інструментів потрапив **Replika** з функцією **Ghostwriter**. Це інструмент, орієнтований на створення текстів і підтримку комунікації. Хоча спочатку він був задуманий як “розмовний партнер”, його можливості можна адаптувати для освітніх потреб.

Для вчителів Ghostwriter може бути корисним у навчанні письму. Він допомагає генерувати тексти, редагувати їх і пропонувати варіанти покращення. Учні можуть використовувати його як помічника у написанні есе або творчих робіт. Ще одна цікава можливість — розвиток мовних навичок. Інструмент дозволяє вести діалоги, що корисно при вивченні іноземних мов.

Водночас важливо контролювати використання, щоб уникнути надмірної залежності учнів від автоматичної генерації тексту. Цікавий і корисний інструмент ШІ, нечасте використання якого можна пояснити його специфічним призначенням, — **Suno**. Це інструмент для генерації музики за допомогою штучного інтелекту. Для вчителів він відкриває абсолютно нові можливості у творчому навчанні. Інструмент дозволяє створювати пісні на основі текстового опису. Наприклад, учні можуть написати вірш, а Suno перетворить його на пісню. Це робить уроки більш інтерактивними та емоційно залученими. Suno особливо корисний у викладанні мистецтва, музики, літератури, а також у міждисциплінарних проєктах. Він допомагає розвивати креативність і уяву.

Крім того, його можна використовувати для створення навчальних пісень (наприклад, для запам’ятовування правил або термінів). Основний виклик —

необхідність педагогічного супроводу, щоб інструмент використовувався як засіб навчання, а не просто розвага. Не використовують інструментів ШІ 12,3% респондентів, що говорить про досить серйозну проблему, пов'язану з рівнем цифрової компетентності вчителів (рис.19). Кожен 8-й чи 9-й вчитель не користується цифровими інструментами.

Отже, сьогодні розроблено широкий спектр інструментів ШІ, що можуть бути допомогою у багатьох питаннях для викладачів і вчителів з будь-якого предмета. З відповідей респондентів видно, що освітяни застосовують великий спектр різних інструментів ШІ, що вимагає від них високого рівня цифрової компетентності. Навчаючи вчителів, необхідно поглиблювати їхні знання, уміння і навички як при опануванні поширених інструментів, так і універсальних інструментів ШІ. А також не залишати без уваги і специфічні інструменти ШІ, що цікаві і корисні вчителям таких дисциплін, як, наприклад, образотворче мистецтво, музичне виховання, фізична культура та ін.

Як показали результати опитування, інструменти генеративного штучного інтелекту, які використовують учителі, є досить різноманітними. Їх використання дає змогу розв'язувати різні педагогічні завдання в межах окремих навчальних предметів, що представлено в табл. 1.

Таблиця 1.

Порівняльна характеристика інструментів генеративного штучного інтелекту,
що використовуються вчителями

Інструмент ШІ	Категорія	Основне призначення	Можливості для вчителя
ChatGPT	Універсальний	Генерація та редагування тексту	створення конспектів уроків, тестів, запитань, пояснення тем, підготовка методичних матеріалів
Gemini	Універсальний	Робота з текстом, даними, візуальним контентом	підготовка навчальних матеріалів, узагальнення інформації, підтримка дослідницької діяльності, інтеграція з Google Workspace

Copilot	Універсальний	Допомога в роботі з документами, презентаціями, таблицями	створення текстів, презентацій, аналіз даних, автоматизація підготовки навчальних матеріалів
Canva AI	Для візуалізації	Створення візуального контенту	підготовка презентацій, інфографіки, плакатів, навчальних карток, візуалізація змісту уроку
DALL-E	Для візуалізації	Генерація зображень	створення унікальних ілюстрацій до уроків, візуалізація понять, подій і процесів
Midjourney	Для візуалізації	Художня генерація зображень	створення якісних візуалів для презентацій, творчих завдань, мистецьких проєктів
Perplexity AI	Для дослідження	Пошук і узагальнення інформації з посиланнями на джерела	перевірка фактів, підготовка до уроків, робота з джерелами, пошук актуальної інформації
You.com	Для дослідження	Пошук інформації та генерація відповідей	добір матеріалів, узагальнення текстів, підготовка запитань, підтримка дослідницької роботи
Notion AI	Для організації роботи	Організація інформації та планування	планування уроків, ведення нотаток, структурування матеріалів, організація навчального процесу
Suno	Для творчості	Генерація музики	створення навчальних пісень, музичний супровід занять, творчі міжпредметні завдання
Gamma	Для творчості	Створення презентацій і структурованих матеріалів	швидка підготовка візуально оформлених презентацій, навчальних проєктів, тематичних матеріалів
Poe	Для експериментів із ШІ	Використання різних моделей ШІ в одному середовищі	порівняння відповідей різних ботів, створення власних помічників, розвиток навичок формулювання запитів

Отже, різноманітність інструментів генеративного ШІ, які використовують учителі, свідчить про поступове розширення можливостей їх використання в освіті. Водночас це вимагає належної методичної підтримки та розвитку цифрової компетентності вчителів.

Використання ШІ стає невід’ємною частиною як повсякденного, так і професійного життя людини, що може бути ефективним інструментом для реалізації робочих і особистих завдань (рис.20).



Рис. 20. Відповіді респондентів щодо мети використання ШІ.

Для визначення думки вчителів щодо мети використання ними ШІ були запропоновані варіанти відповідей, що стосувалися як професійної діяльності, так і непрофесійної. З метою пошуку та узагальнення інформації ШІ використовує 61,9% респондентів. Також часто ШІ застосовується для створення навчальних матеріалів, тестів, презентацій та ін. (44,1%), генерації ідей (42,8%). Вчителі звертаються до ШІ для самонавчання (30,4%) та для роботи з текстом (26,5%), підготовки звітів та документації (15,9%), для оцінювання чи діагностики результатів навчання учнів (11%). Щодо непрофесійної діяльності, інструментами ШІ користуються для розваг або хобі — 11,4% респондентів, для спілкування — 5,4%. 4,2% вчителів використовують ШІ для написання програмного коду. Взагалі не використовують ШІ 10,6% вчителів (рис.20).

Порівнюючи відповіді респондентів щодо мети використання ШІ між вчителями ЗЗСО та ПТО, з'ясувалося, що для пошуку та узагальнення інформації вчителі ПТО демонструють більшу активність, і їх відповіді складають 69,5%, натомість серед вчителів ЗЗСО — 60,8%. Різниця також є у використанні ШІ для самонавчання — 36,2% (вчителі ПТО), 29,6% — вчителі

ПТО. У інших показниках різниця незначна (рис.21).

Порівняльний аналіз відповідей респондентів щодо мети використання інструментів штучного інтелекту демонструє певні відмінності у професійних запитах і практиках учителів ЗЗСО та ПТО. Найбільш помітна різниця простежується у використанні ШІ для пошуку та узагальнення інформації: серед учителів ПТО цей показник становить 69,5 %, тоді як серед учителів ЗЗСО — 60,8 %. Це свідчить про більш активне застосування ШІ вчителями ПТО як інструменту роботи з інформацією, що може бути пов'язано з необхідністю швидко обробляти значні обсяги матеріалів, адаптувати їх до практичних занять та оновлювати зміст навчання відповідно до змін у професійній сфері.



Рис. 21. Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО щодо мети використання ШІ.

Також варто звернути увагу на відмінності у використанні ШІ для самонавчання. Вчителі ПТО демонструють вищий рівень залученості (36,2 %), ніж учителі ЗЗСО (29,6 %). Це може свідчити про більшу орієнтованість

педагогів професійно-технічної освіти на безперервний професійний розвиток і самовдосконалення, що є необхідним у контексті швидких змін технологій і вимог ринку праці. ІІІ у цьому випадку виступає не лише як допоміжний інструмент, а як ресурс для підвищення кваліфікації, освоєння нових підходів і розширення професійних компетентностей.

Те, що в інших показниках різниця між групами є незначною, свідчить про загальну уніфікацію підходів до використання ІІІ незалежно від типу закладу освіти. Це означає, що базові сценарії застосування технологій (наприклад, підготовка матеріалів, створення завдань, підтримка навчального процесу) вже стали спільними для більшості педагогів.

Загалом можна зробити висновок, що вчителі ПТО демонструють дещо вищий рівень функціонального та цілеспрямованого використання ІІІ, особливо в аспектах роботи з інформацією та саморозвитку. Водночас учителі ЗЗСО поступово скорочують цей розрив, що свідчить про загальну тенденцію до інтеграції цифрових інструментів у педагогічну діяльність. Подальший розвиток цієї тенденції потребує підтримки практик самонавчання та стимулювання більш активного використання ІІІ для професійного зростання в обох групах педагогів.

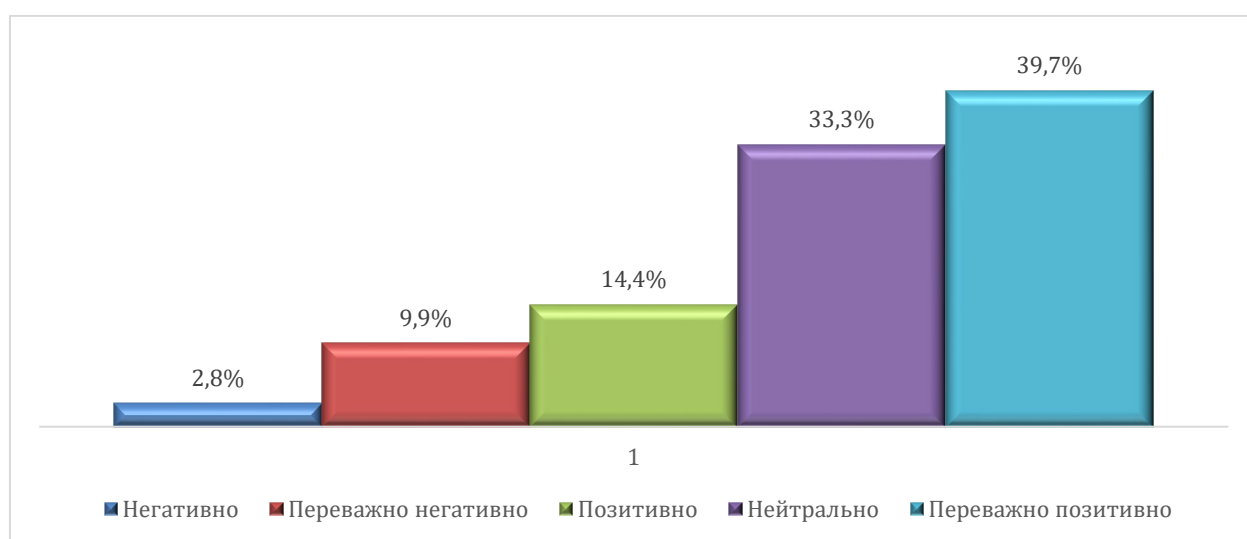


Рис. 22. Розподіл респондентів щодо їх ставлення до використання ІІІ в шкільній освіті.

Важливим аспектом анкетування було з'ясувати ставлення педагогів до використання ШІ в шкільній освіті. Переважно позитивно та позитивно ставляться до впровадження ШІ в шкільну освіту 39,7% та 14,4% респондентів відповідно. 33,3% займають нейтральну позицію щодо використання ШІ в школі. Серед опитуваних 9,9% вважають, що застосування ШІ в шкільній освіті має переважно негативний вплив, та однозначно негативне ставлення до цього питання має 2,8% респондентів. Отже, більшість вчителів підтримує ідею використання ШІ в шкільній практиці (рис.22).

Отримані результати свідчать про загалом сприятливе ставлення педагогів до впровадження штучного інтелекту в шкільну освіту, що є важливим індикатором готовності системи до інноваційних змін. Сукупно 54,1 % респондентів (39,7 % — переважно позитивно, 14,4 % — позитивно) підтримують використання ШІ, що демонструє відкритість значної частини вчителів до нових технологій та усвідомлення їх потенційної користі для освітнього процесу. Це також може свідчити про наявність позитивного досвіду взаємодії з такими інструментами або принаймні розуміння їхніх можливостей у підвищенні якості навчання.

Водночас значна частка нейтральних відповідей (33,3 %) вказує на те, що третина педагогів ще не сформувала чіткої позиції щодо цього питання. Така невизначеність може бути зумовлена недостатнім рівнем обізнаності, браком практичного досвіду використання ШІ або очікуванням більш чітких рекомендацій і регламентів щодо його застосування в освітньому процесі. Ця група є особливо важливою, оскільки саме вона може змінити свою позицію як у бік підтримки, так і у бік скепсису залежно від подальших умов впровадження технологій.

Негативне ставлення до використання ШІ (разом 12,7 %) хоча й не є домінуючим, проте відображає наявність певних застережень і побоювань

серед частини педагогів. Це може бути пов'язано з ризиками, які вони вбачають у впливі ШІ на навчальну мотивацію учнів, академічну доброчесність або роль учителя в освітньому процесі. Такі настрої підкреслюють важливість адресної роботи з цією категорією вчителів, зокрема через роз'яснення, навчання та демонстрацію ефективних практик використання технологій.

Загалом, переважання позитивного ставлення свідчить про сформоване підґрунтя для подальшого впровадження ШІ в шкільну практику. Водночас значна частка нейтральних і частково негативних відповідей вказує на необхідність системної підтримки педагогів, формування чітких стратегій інтеграції ШІ та забезпечення умов для безпечного й ефективного використання цих технологій у навчальному процесі.

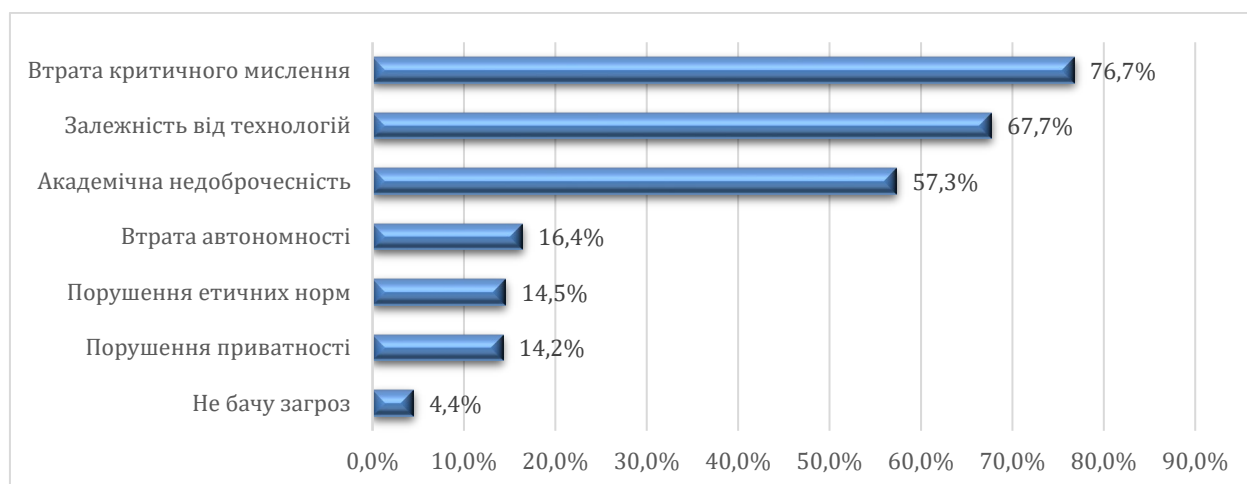


Рис. 23. Відповіді респондентів щодо загроз у використанні ШІ учнями.

З метою з'ясування думки вчителів щодо загроз, які вони бачать у зв'язку з використанням ШІ учнями, у анкеті були запропоновані варіанти відповідей. Учасники опитування могли обирати декілька відповідей одночасно. Найбільше занепокоєння у вчителів викликають такі загрози, як втрата учнями критичного мислення — 76,7%, залежність від технологій — 67,7% та академічна недоброчесність — 57,3%. Лише 4,4% не бачить загроз у використанні ШІ учнями. Відносно низькі відсотки отримали відповіді респондентів, що стосуються етики і конфіденційності при використанні ШІ

учнями, а саме: втрата автономії (16,4%), порушення етичних норм (14,5%) та порушення приватності (14,2%) (Рис.23). Слід зазначити, що проблеми втручання в особисте життя, конфіденційність та етичні дилеми, пов'язані з використанням ШІ вчителями визначилися респондентами більш серйозними, ніж у учнів (Рис.10).

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що педагоги усвідомлюють найбільш критичні ризики, пов'язані з використанням штучного інтелекту учнями, і вважають їх першочерговими для уваги в освітньому процесі. Найбільше занепокоєння викликають загрози, що безпосередньо впливають на когнітивний розвиток та навчальну поведінку учнів: втрата критичного мислення (76,7 %), залежність від технологій (67,7 %) та академічна недоброчесність (57,3 %). Ці показники свідчать про те, що вчителі сприймають ШІ як потужний інструмент, здатний як допомагати, так і потенційно обмежувати розвиток самостійності, аналітичних навичок та чесності учнів у навчанні.

При цьому лише 4,4 % респондентів не бачать жодних загроз у використанні ШІ учнями, що демонструє високий рівень усвідомлення педагогами потенційних ризиків і необхідності їх контролю. Інтересно, що загрози, пов'язані з етикою та конфіденційністю, отримали значно нижчі показники: втрату автономії вказали 16,4 %, порушення етичних норм — 14,5 %, а порушення приватності — 14,2 %. Це може свідчити про те, що вчителі перш за все зосереджені на безпосередньому впливі ШІ на навчальні результати та поведінку учнів, а меншою мірою — на соціальних і правових аспектах використання технологій.

Цікаво відзначити, що при порівнянні з оцінкою ризиків використання ШІ самими вчителями (Рис.7), проблеми етики, конфіденційності та втручання в особисте життя сприймаються педагогами більш серйозно, ніж учнями. Це вказує на різницю у сприйнятті відповідальності: учні здебільшого

фокусуються на миттєвих результатах і зручностях, тоді як вчителі усвідомлюють довгострокові наслідки впливу технологій і потенційні ризики для формування ціннісних і етичних орієнтирів.

Отже, дані демонструють, що для педагогів пріоритетними залишаються когнітивні та поведінкові аспекти використання ШІ учнями, тоді як питання етики, конфіденційності та приватності, хоча й не ігноруються, сприймаються як менш безпосередні загрози. Це підкреслює необхідність розробки комплексних стратегій впровадження ШІ в освіту, які поєднують контроль за навчальною діяльністю, розвиток критичного мислення та формування цифрової та етичної грамотності учнів.



Рис. 24. Відповіді респондентів щодо існування політики навчального закладу з використання ШІ в освітній практиці.

Політика закладу освіти щодо використання ШІ в практиці педагога є важливим інструментом для ефективного і безпечного застосування інструментів штучного інтелекту вчителем. Лише 15,9% серед учасників опитування вказали, що навчальний заклад, в якому вони працюють, має політику або рекомендації щодо використання ШІ в освітній практиці. 23,1% респондентів відповіли, що заклад не має такої політики, 32% не знають, і 29% повідомили, що політика щодо ШІ знаходиться на стадії розробки (рис.24).

Результати демонструють занадто повільний темп впровадженні ШІ в освітню практику, що викликає протиріччя як між швидким поступом розвитку технологій і інструментів ШІ, так і свідомим використанням їх учнями і вчителями.

Отримані результати свідчать про недостатній рівень інституційного регулювання використання штучного інтелекту в закладах освіти, що є важливим викликом у контексті стрімкого розвитку цифрових технологій. Лише 15,9 % респондентів зазначили наявність у своєму закладі освіти офіційної політики або рекомендацій щодо використання ШІ, що вказує на те, що системне нормативне оформлення цього питання перебуває на початковому етапі. Така ситуація може призводити до фрагментарного та несистемного використання ШІ в педагогічній практиці, коли кожен учитель самостійно визначає межі та способи його застосування.

Водночас 23,1 % опитаних повідомили про відсутність будь-якої політики, що підкреслює існування значної частини закладів освіти, які ще не розпочали формування навіть базових регулятивних підходів у цій сфері. Ще більш показовим є той факт, що 32 % респондентів не володіють інформацією щодо наявності таких документів у своєму закладі. Це може свідчити як про недостатню внутрішню комунікацію адміністрацій із педагогічним колективом, так і про низький рівень пріоритезації цього питання в управлінській практиці.

Разом із тим, 29 % вчителів зазначили, що політика щодо використання ШІ перебуває на стадії розробки, що можна розглядати як позитивний сигнал поступового усвідомлення необхідності нормативного врегулювання. Однак значна частка відповідей «не знаю» та «немає політики» у поєднанні з відносно невеликою кількістю вже впроваджених документів свідчить про повільні темпи інституційної адаптації освітньої системи до технологічних змін.

Узагальнюючи результати, можна констатувати наявність певного дисбалансу між активним використанням штучного інтелекту педагогами та

відсутністю чітких організаційних рамок, які б регулювали цей процес. Це створює ризики нерівномірного впровадження технологій, відсутності єдиних стандартів академічної доброчесності та різного рівня готовності закладів освіти до цифрових трансформацій. Отримані дані підкреслюють необхідність прискорення розробки та впровадження політик використання ШІ на рівні закладів освіти, що дозволить забезпечити більш безпечно, ефективно та узгоджене застосування цих технологій у педагогічній практиці.

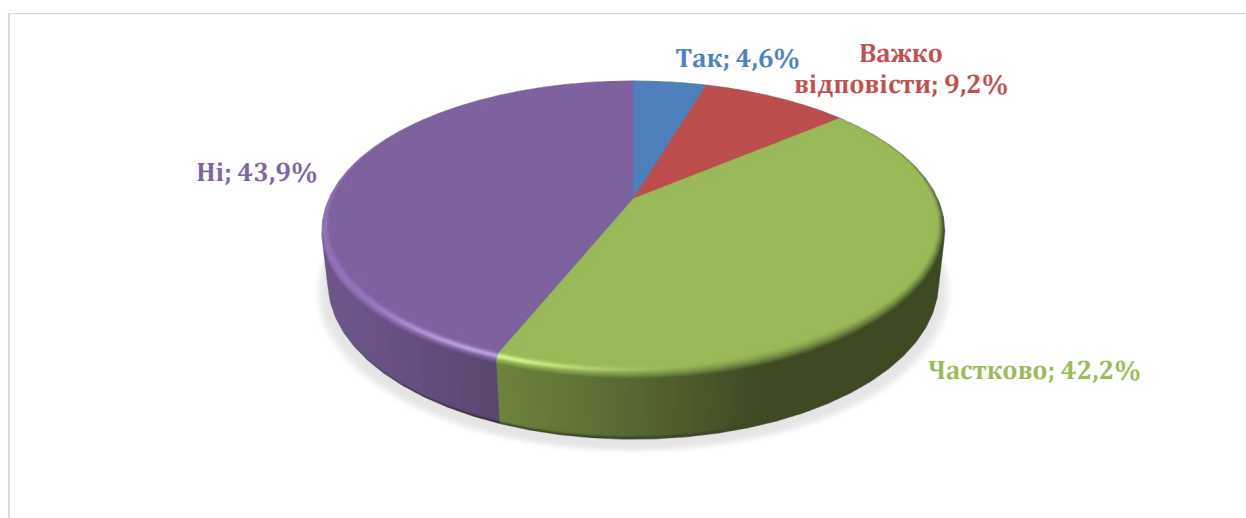


Рис. 25. Використання ШІ для персоналізованого навчання учнів.

Штучний інтелект досить активно застосовується вчителями для персоналізованого навчання учнів, однак, зазвичай, це часткове застосування (42,2%). Однозначно користуються ШІ лише 4,6% вчителів. Не вдалося визначитися в цьому питанні: 9,2% респондентів, а 43,9% анкетованих педагогів не застосовують ШІ для персоналізованого навчання учнів. Зважаючи на те, що технології і інструменти ШІ мають потужний потенціал для створення і реалізації індивідуальних освітніх траєкторій, менше половини опитуваних (46,8%) використовують та частково використовують ШІ з цією метою. Впровадження цифрової дидактики або дидактики цифрової педагогіки на курсах підвищення кваліфікації вчителів допоможе організувати процес навчання з використанням ШІ в умовах цифрової трансформації на основі особистісно орієнтованих та персоналізованих педагогічних підходів (рис.25).

Отримані результати свідчать про те, що використання штучного інтелекту для персоналізованого навчання учнів перебуває на етапі становлення та ще не набуло системного характеру в педагогічній практиці. Найбільша частка респондентів (42,2 %) зазначає часткове застосування ШІ з цією метою, що вказує на ситуативне використання технологій, здебільшого для окремих елементів навчального процесу, а не для побудови цілісних індивідуальних освітніх траєкторій. Лише 4,6 % вчителів використовують ШІ однозначно та системно, що свідчить про дуже обмежене коло педагогів, які вже інтегрували ці інструменти в основу своєї методичної практики.

Водночас 43,9 % респондентів взагалі не застосовують ШІ для персоналізованого навчання, що фактично майже дорівнює сумарній частці тих, хто його використовує повністю або частково (46,8 %). Такий розподіл демонструє певну поляризацію педагогічного середовища: з одного боку, є група вчителів, які вже бачать і реалізують потенціал ШІ, з іншого — значна частина педагогів, яка поки що не інтегрує ці технології у процес індивідуалізації навчання. Це може бути зумовлено як недостатнім рівнем цифрових компетентностей, так і відсутністю методичних інструментів або практичного досвіду застосування ШІ в цьому напрямі.

Окрему увагу слід звернути на той факт, що 9,2 % респондентів не змогли визначитися з відповіддю, що свідчить про невизначеність або недостатнє розуміння можливостей використання ШІ саме для персоналізованого навчання. Це підкреслює потребу в більш чіткій інформаційній та методичній підтримці педагогів щодо практичних сценаріїв застосування технологій.

Враховуючи, що штучний інтелект має значний потенціал для побудови індивідуальних освітніх траєкторій, адаптації навчального контенту до потреб учнів та підтримки диференційованого підходу, поточний рівень його використання можна оцінити як недостатній. Менше половини опитаних педагогів (46,8 %) хоча б частково використовують ШІ у цьому напрямі, що

свідчить про наявність суттєвого невикористаного потенціалу.

У цьому контексті особливої актуальності набуває впровадження елементів цифрової дидактики та цифрової педагогіки у систему підвищення кваліфікації вчителів. Такі програми можуть сприяти не лише підвищенню рівня цифрової грамотності, а й формуванню практичних навичок інтеграції ІТ в особистісно орієнтоване та персоналізоване навчання. Це, у свою чергу, дозволить перейти від епізодичного використання технологій до їх системного застосування в освітньому процесі, орієнтованому на індивідуальні потреби кожного учня.

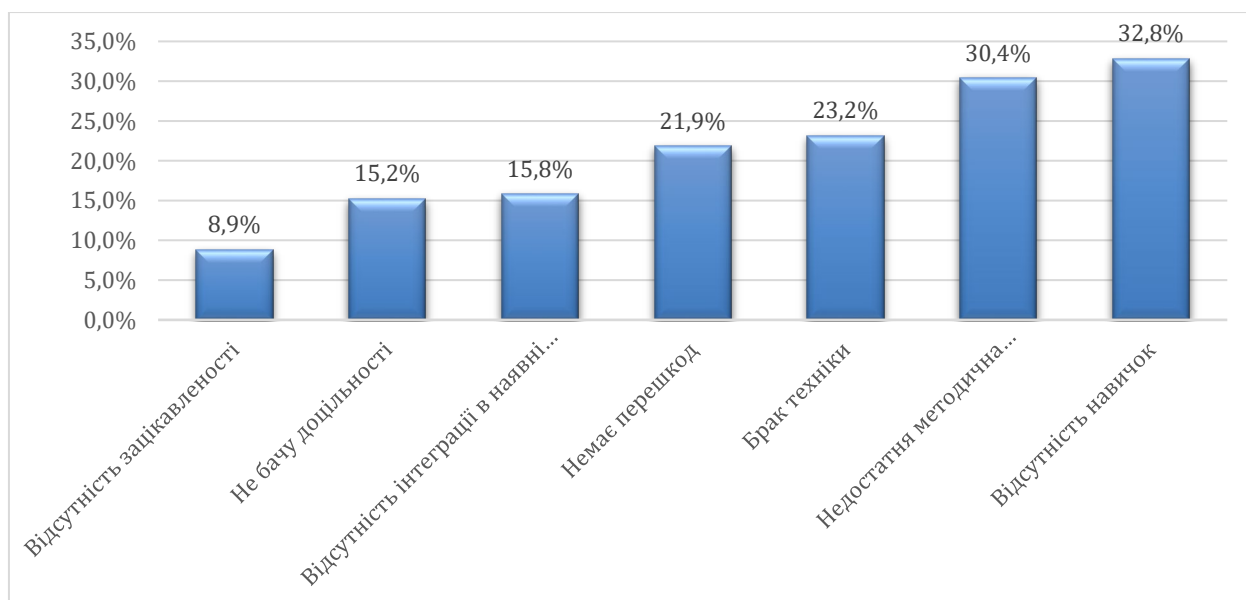


Рис. 26. Розподіл відповідей щодо перешкод, що стримують ширше використання ІТ у роботі вчителя.

Серед перешкод використання вчителями ІТ найпоширенішими є ті, що пов'язані з компетентностями вчителя, а саме відсутність навичок — 32,8% та недостатня методична підготовка — 30,4%, що вказує на недостатню підготовку цієї категорії учасників опитування. Щодо технічного оснащення, то 23,2% респондентів вважають, що його недостатньо для виконання роботи. Це свідчить про те, що не всі заклади мають необхідні ресурси. Водночас гальмується системне впровадження ІТ, оскільки відсутня інтеграція в наявні

навчальні плани та систему освіти — 15,8%. Також 21,9% респондентів взагалі не мають перешкод для використання ШІ, але при цьому відсутність зацікавленості — 8,9% та доцільності — 15,2% говорить про скептичне ставлення до використання ШІ серед меншості опитаних (рис.26).

Отримані результати свідчать, що основні бар'єри впровадження штучного інтелекту в освітню практику мають переважно компетентнісний характер і пов'язані з рівнем підготовки педагогів. Найбільш поширеною перешкодою є відсутність необхідних навичок (32,8 %), а також недостатня методична підготовка (30,4 %), що в сукупності вказує на потребу системного підвищення цифрової грамотності вчителів. Це означає, що навіть за наявності доступу до технологій педагоги не завжди володіють достатнім інструментарієм для їх ефективного використання в освітньому процесі, особливо у контексті інтеграції ШІ в навчальні стратегії та дидактичні підходи.

Важливим фактором також залишається матеріально-технічне забезпечення: 23,2 % респондентів вказали на недостатність технічних ресурсів у закладах освіти. Це свідчить про нерівномірність інфраструктурних можливостей, що може призводити до різного рівня впровадження ШІ залежно від конкретного закладу. У таких умовах цифрова трансформація освіти відбувається нерівномірно, що посилює розрив між педагогами, які мають доступ до сучасних технологій, і тими, хто обмежений у ресурсах.

Окремо слід відзначити проблему відсутності інтеграції ШІ в навчальні плани та освітню систему загалом (15,8 %). Це вказує на системний рівень бар'єрів, адже навіть за наявності мотивованих педагогів і технічних можливостей відсутність чітких нормативних і методичних рамок ускладнює регулярне та цілеспрямоване використання технологій у навчальному процесі.

Водночас 21,9 % респондентів зазначили, що не стикаються з жодними перешкодами у використанні ШІ, що свідчить про наявність групи педагогів, які вже успішно адаптувалися до нових технологічних умов. Проте на тлі цього

показника звертає увагу наявність певної частки респондентів, які демонструють скептичне ставлення: 8,9 % не вбачають зацікавленості у використанні ШІ, а 15,2 % — не бачать його доцільності. Це може свідчити про обмежене розуміння потенціалу технологій або недостатній рівень мотивації до змін у педагогічній практиці.

Загалом, результати демонструють, що впровадження ШІ в освіту стримується одночасно на кількох рівнях — компетентнісному, інфраструктурному та організаційному. Подолання цих бар'єрів потребує комплексного підходу, що включає підвищення кваліфікації педагогів, покращення матеріально-технічного забезпечення та інтеграцію ШІ в освітні програми і методичні документи.

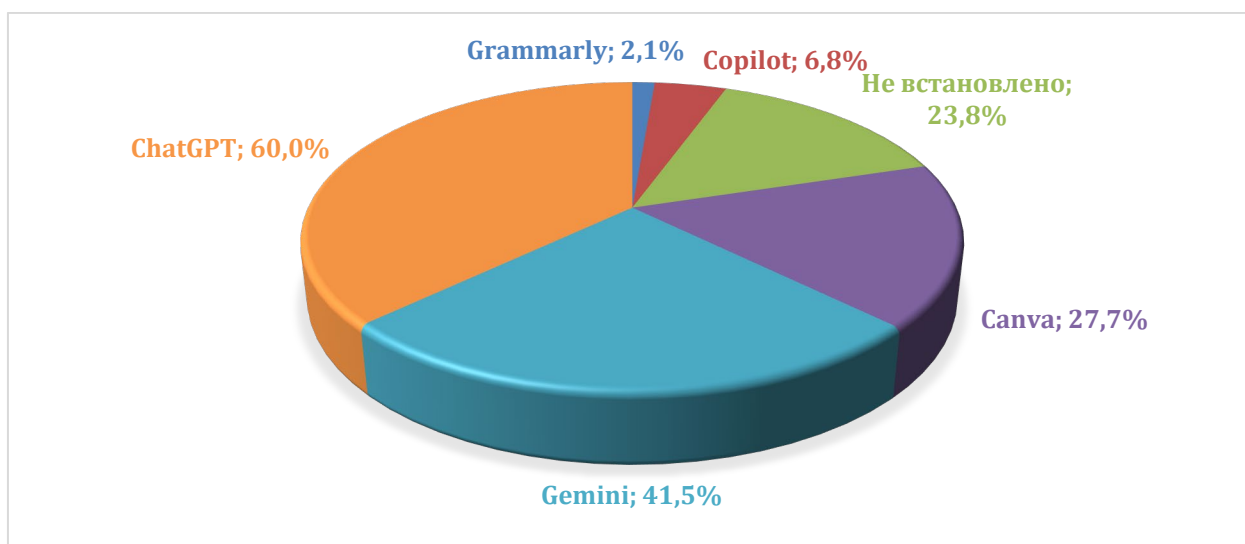


Рис.27. Інструменти і сервіси ШІ встановлені у мобільному телефоні вчителя

Серед інструментів і сервісів ШІ, встановлених у мобільних телефонах вчителя, найпоширенішим є ChatGPT — 60%, наступними найбільш затребуваними серед користувачів є Gemini — 41,5% та Canva — 27,7%. А такі сервіси, як Copilot — 6,8% та Grammarly — 2,1%, використовуються мало. Також не мають встановлених ШІ-сервісів 23,8% респондентів, що може свідчити про технічні обмеження, а відсутність потреби вчителів у цих сервісах

— про недостатню цифрову компетентність та недостатню поінформованість (рис.27).

Отримані результати демонструють чітку концентрацію використання інструментів штучного інтелекту серед педагогів навколо кількох ключових платформ, що свідчить про формування певного «ядра» найпопулярніших сервісів. Беззаперечним лідером є ChatGPT (60 %), що вказує на його універсальність і широкі функціональні можливості, які задовольняють потреби вчителів у створенні навчальних матеріалів, поясненні складних тем, підготовці завдань та оптимізації робочого часу. Високий рівень використання також демонструє Gemini (41,5 %), що свідчить про поступове розширення екосистеми інструментів ШІ та зростання конкуренції серед генеративних моделей.

Важливим є також використання Canva (27,7 %), що вказує на популярність інструментів візуалізації та створення навчального контенту. Це свідчить про те, що вчителі дедалі частіше використовують ШІ не лише для текстових задач, а й для підготовки презентацій, інфографіки та візуально привабливих навчальних матеріалів, що сприяє підвищенню якості викладання та залученості учнів.

Натомість значно нижчі показники використання таких сервісів, як Copilot (6,8 %) та Grammarly (2,1 %), можуть свідчити про недостатню поінформованість педагогів про їх можливості або ж про обмежену інтеграцію цих інструментів у щоденну освітню практику. Зокрема, Grammarly, який спеціалізується на мовній корекції текстів, міг би бути корисним у професійній діяльності вчителя, однак його низька популярність може вказувати на недостатньо розвинену культуру використання спеціалізованих цифрових сервісів.

Окремої уваги заслуговує той факт, що 23,8 % респондентів не мають встановлених ШІ-сервісів на своїх мобільних пристроях. Це може свідчити як

про технічні обмеження (нестача пам'яті, пристрої застарілого типу, відсутність доступу до сучасних застосунків), так і про недостатню мотивацію або усвідомлення практичної цінності таких інструментів. У ширшому контексті це також може вказувати на нерівномірний рівень цифрової компетентності серед педагогів.

Загалом, результати свідчать про те, що використання ШІ-сервісів у педагогічному середовищі перебуває на етапі активного, але ще не повністю структурованого впровадження. Спостерігається концентрація навколо кількох основних платформ, тоді як інші інструменти залишаються мало поширеними. Це підкреслює потребу у системному підвищенні цифрової грамотності вчителів та розширенні їх обізнаності щодо різноманіття доступних ШІ-рішень і можливостей їх застосування в освітній практиці.

9. Підвищення кваліфікації: бачення вчителів

Окремий блок запитань було присвячено питанням підвищення кваліфікації вчителів у контексті використання штучного інтелекту в професійній діяльності. Його аналіз дав змогу з'ясувати, наскільки педагоги залучені до формального, неформального та самостійного навчання з цієї тематики, які можливості для професійного розвитку є для них доступними, а також наскільки наявна система підвищення кваліфікації відповідає актуальним потребам цифрової трансформації освіти. Це також дозволило виявити основні запити вчителів щодо подальшого навчання та окреслити чинники, що впливають на формування їхньої готовності до ефективного використання ШІ в освітній практиці.

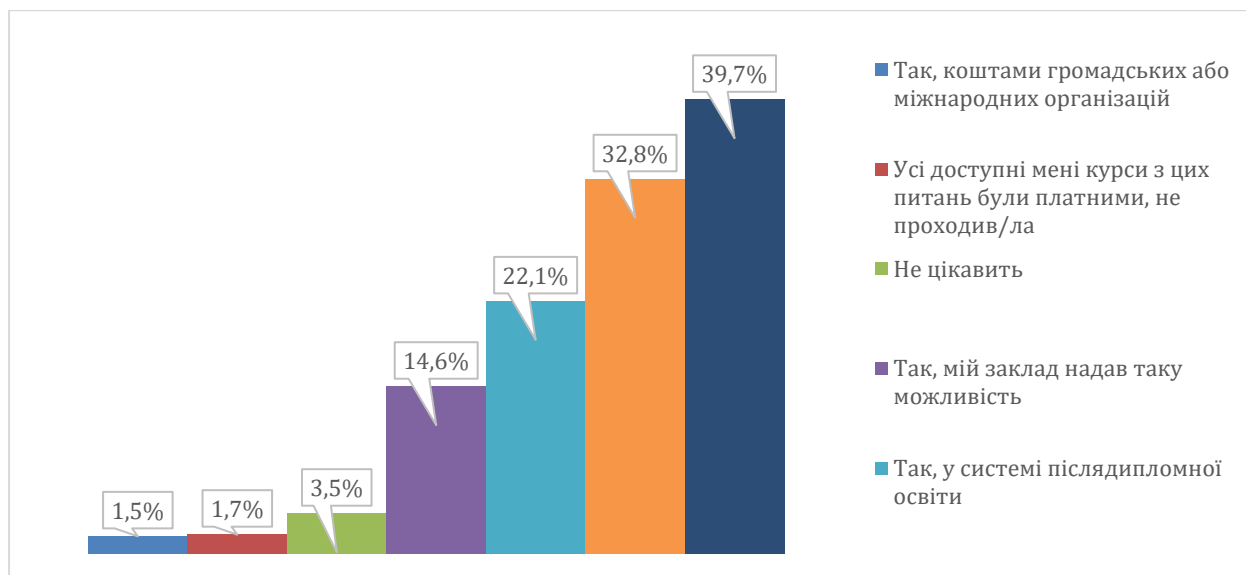


Рис.28. Проходження вчителями курсів з підвищення обізнаності щодо використання ШІ для роботи.

Найбільшою групою серед опитаних вчителів виявилися ті, хто взагалі не проходив навчання - 39,7%, що демонструє відсутність системного підходу до підвищення кваліфікації освітян щодо використання ШІ для роботи. Водночас респонденти виявили високу особисту мотивацію при нестачі доступних формальних програм до самостійного навчання — 32,8%. Також пройшли навчання у системі післядипломної освіти 22,1%, відвідали курси від закладу, в якому працюють - 14,6% респондентів, але це набагато нижче за частку тих, хто взагалі не проходив навчання. Мінімальна частка респондентів навчалася за кошти громадських або міжнародних організацій – 1,5%, що говорить про слабе залучення зовнішніх ресурсів у сферу освіти для розвитку цифрової компетентності вчителя в сфері ШІ. Про недостатність коштів для проходження курсів, оскільки курси були платними, заявляють 1,7% респондентів, і взагалі не цікавляться ШІ — 3,5% опитаних (рис.28).

Отримані результати свідчать про те, що система підвищення кваліфікації педагогів у сфері використання штучного інтелекту наразі є недостатньо структурованою та не охоплює значну частину вчительської аудиторії. Найбільша частка респондентів (39,7 %) взагалі не проходила жодного

навчання щодо застосування ШІ в освітній діяльності, що вказує на відсутність системного та масового підходу до формування відповідних компетентностей. Така ситуація створює розрив між швидким розвитком технологій і рівнем готовності педагогів до їх практичного використання.

Водночас значна частина вчителів (32,8 %) демонструє високу внутрішню мотивацію до самостійного навчання. Це свідчить про активну позицію педагогів, які, навіть за відсутності достатньої кількості формалізованих освітніх програм, намагаються самостійно опанувати нові інструменти та адаптувати їх до своєї професійної діяльності. Така тенденція є позитивною, однак вона також підкреслює нерівномірність доступу до якісного навчання та залежність розвитку компетентностей від особистої ініціативи вчителя.

Формалізовані канали підвищення кваліфікації демонструють нижчі показники: 22,1 % респондентів навчалися у системі післядипломної освіти, а 14,6 % проходили курси, організовані закладом освіти. Це свідчить про те, що на рівні інституційної підтримки поки що переважають епізодичні або несистемні форми навчання, які не охоплюють більшість педагогів.

Особливо показовим є мінімальне залучення зовнішніх ресурсів: лише 1,5 % вчителів навчалися за підтримки громадських або міжнародних організацій. Це може свідчити про недостатню інтеграцію освітніх проєктів у сфері ШІ в українську систему підвищення кваліфікації, а також про обмежену доступність таких можливостей для педагогів. Додатково 1,7 % респондентів зазначили фінансові бар'єри, пов'язані з платністю курсів, що вказує на необхідність розширення безкоштовних або доступних програм навчання.

Невелика частка респондентів (3,5 %), які взагалі не цікавляться ШІ, демонструє наявність незначної, але стійкої групи педагогів із низькою мотивацією до цифрового розвитку. У сукупності з іншими даними це підкреслює необхідність диференційованого підходу до професійного розвитку вчителів.

Загалом результати свідчать про дисбаланс між високою особистою мотивацією педагогів до навчання та недостатньо розвинуеною системою формальної підтримки. Це актуалізує потребу у розширенні доступних програм підвищення кваліфікації, інтеграції ШІ-тематики в обов'язкові курси та активному залученні зовнішніх освітніх ініціатив для формування стабільних цифрових компетентностей учителів.

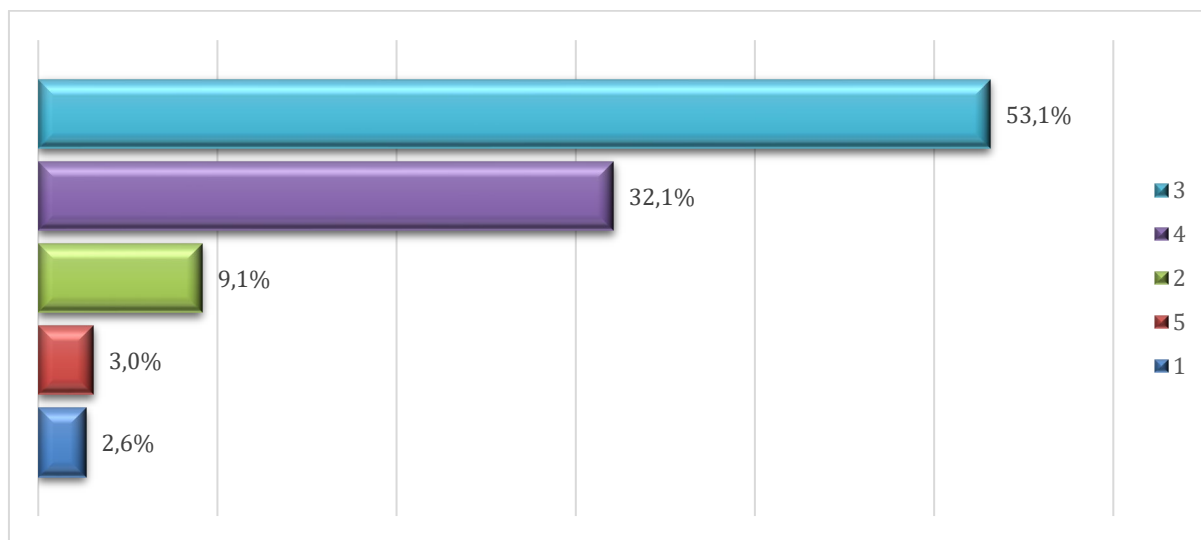


Рис.29. Наскільки штучний інтелект є точним у своїх відповідях?

Більшість респондентів визнає середню – 53,1% та достатню – 32,1% точність відповідей ШІ, але при цьому вважає швидше неточними – 9,1% та взагалі неточними – 2,6% респондентів, а повністю довіряє відповідям ШІ тільки 3,0% опитаних. Ці показники говорять про те, що вчителі використовують ШІ, але більшість із них перевіряє результати відповідей (рис.29).

Результати свідчать про сформоване у педагогів переважно помірковане та критичне ставлення до точності відповідей, які генерує штучний інтелект. Найбільша частка респондентів оцінює точність відповідей як середню (53,1%), а ще 32,1% — як достатню. Це вказує на те, що більшість учителів визнає корисність ШІ як допоміжного інструменту, однак не розглядає його як абсолютно надійне джерело інформації. Таким чином, ШІ сприймається радше як засіб первинної обробки або генерації матеріалу, який потребує подальшого

аналізу та педагогічного коригування.

Водночас невелика частка респондентів висловлює критичні оцінки: 9,1 % вважають відповіді ШІ швидше неточними, а 2,6 % — повністю неточними. Це може свідчити про досвід використання ШІ в ситуаціях, коли він надавав неповні, застарілі або некоректні дані, що сформувало обережне ставлення до технології. Разом із тим лише 3,0 % респондентів повністю довіряють відповідям ШІ, що підкреслює високий рівень професійної критичності та усвідомлення необхідності перевірки інформації.

Узагальнено, ці дані демонструють, що більшість педагогів використовує ШІ не як авторитетне джерело, а як інструмент підтримки роботи, обов'язково піддаючи його результати додатковій перевірці. Це свідчить про формування здорового балансу між використанням інноваційних технологій і збереженням професійної відповідальності вчителя за достовірність навчального матеріалу.

Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО не демонструє значної різниці у відповідях вчителів ЗЗСО та ПТО (рис.30).

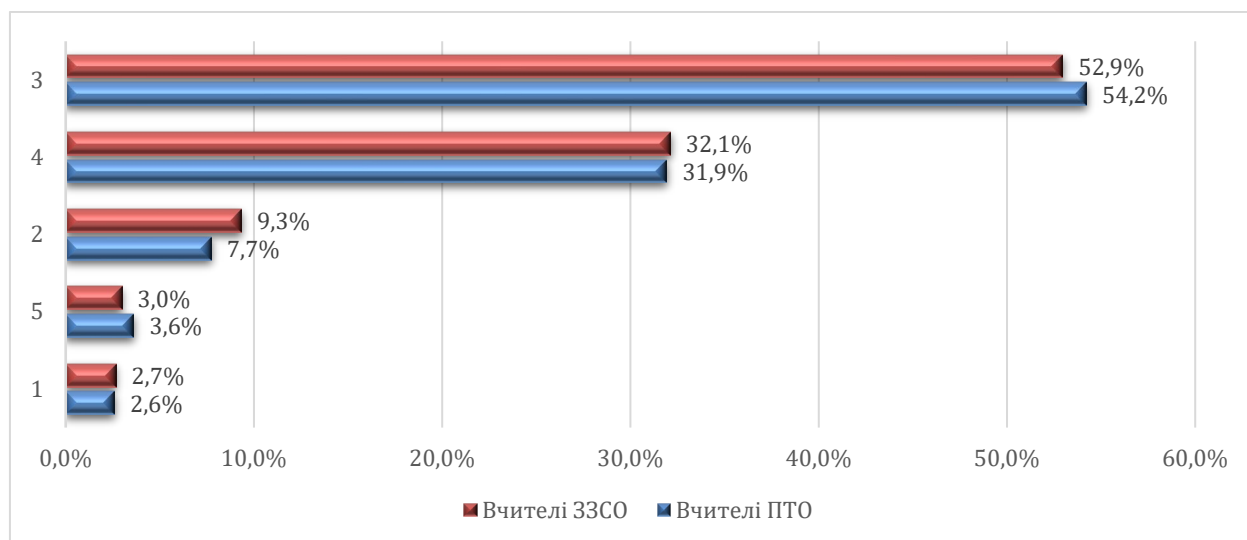


Рис.30. Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО на питання “Наскільки штучний інтелект є точним у своїх відповідях”

Відсутність суттєвих відмінностей між цими групами свідчить про спільність підходів до оцінювання надійності ШІ незалежно від типу закладу

освіти. Це може означати, що рівень критичного мислення щодо цифрових інструментів є відносно уніфікованим у педагогічному середовищі. Загалом, результати вказують на те, що ШІ вже інтегрувався в професійну діяльність учителів, але його використання супроводжується усвідомленою необхідністю перевірки та коригування результатів. Це є позитивним показником цифрової грамотності педагогів і важливим чинником безпечного та ефективного впровадження штучного інтелекту в освітню практику.

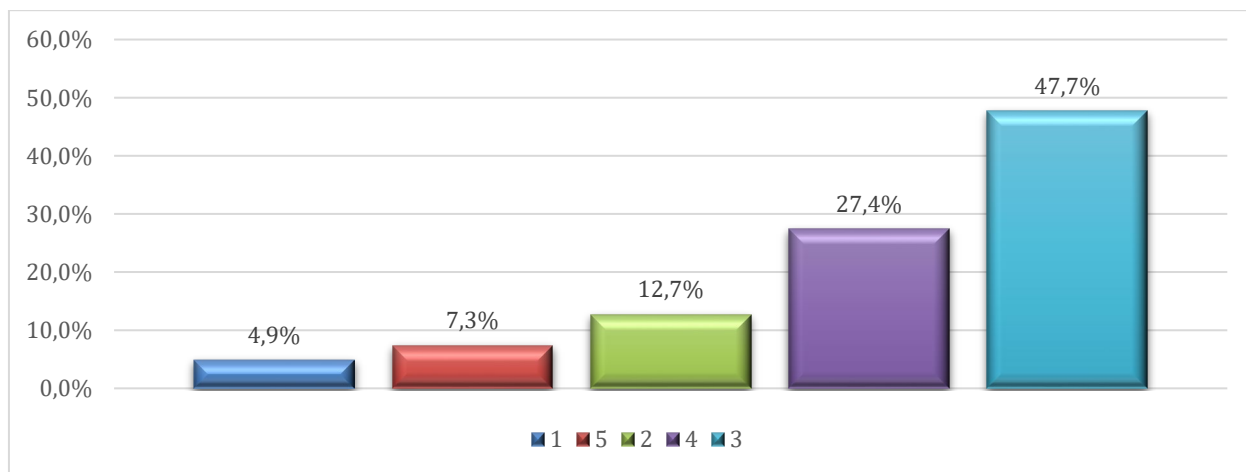


Рис.31. Чи допомагає Вам штучний інтелект професійно розвиватися?

Більшість респондентів бачать користь від ШІ в особистому професійному розвитку, оскільки вважають, що певною мірою він допомагає – 47,7%, допомагає достатньо – 27,4%, дуже допомагає – 7,3%, але також 12,7% вважають, що допомагає мало та 4,9% - не допомагає взагалі, тобто ШІ сприймається як корисний, але додатковий інструмент, а не як головний рушій професійного розвитку вчителя (рис.31).

Отримані результати свідчать про загалом позитивне, але помірковане сприйняття ролі штучного інтелекту у професійному розвитку вчителів. Найбільша частка респондентів зазначає, що ШІ «певною мірою допомагає» (47,7 %), що вказує на його сприйняття як допоміжного інструменту, який підтримує окремі аспекти професійного зростання, але не визначає його повністю. Ще 27,4 % вважають, що ШІ «допомагає достатньо», а 7,3 % — що «дуже допомагає». У сукупності це формує значну переважну більшість

педагогів, які визнають позитивний вплив технологій на власний професійний розвиток.

Такий розподіл відповідей свідчить про те, що штучний інтелект поступово інтегрується у практику самонавчання, підготовки до уроків, пошуку нових методичних рішень і розширення педагогічного інструментарію. Водночас переважання помірних оцінок («певною мірою») демонструє, що його роль ще не є системоутворюючою у професійному розвитку вчителя, а радше доповнює традиційні форми підвищення кваліфікації, такі як курси, семінари чи самоосвіта. Разом із тим 12,7 % респондентів зазначають, що ШІ допомагає їм мало, а 4,9 % — що не допомагає взагалі. Це може свідчити про недостатній рівень цифрової компетентності, обмежений досвід використання інструментів або невідповідність наявних ШІ-рішень індивідуальним професійним потребам цих педагогів. Також не виключено, що частина вчителів не інтегрує ШІ у власну систему професійного розвитку, віддаючи перевагу традиційним формам навчання.

10. Перспективи використання ШІ через призму потреб вчителів

Узагальнюючи, можна зробити висновок, що штучний інтелект уже сприймається більшістю вчителів як корисний ресурс для професійного розвитку, однак його роль залишається допоміжною. Він виступає інструментом підтримки, а не основним фактором професійного зростання. Це свідчить про перехідний етап інтеграції ШІ в педагогічну діяльність, коли технологія вже визнана корисною, але ще не стала повноцінною складовою системи безперервного професійного розвитку вчителя.

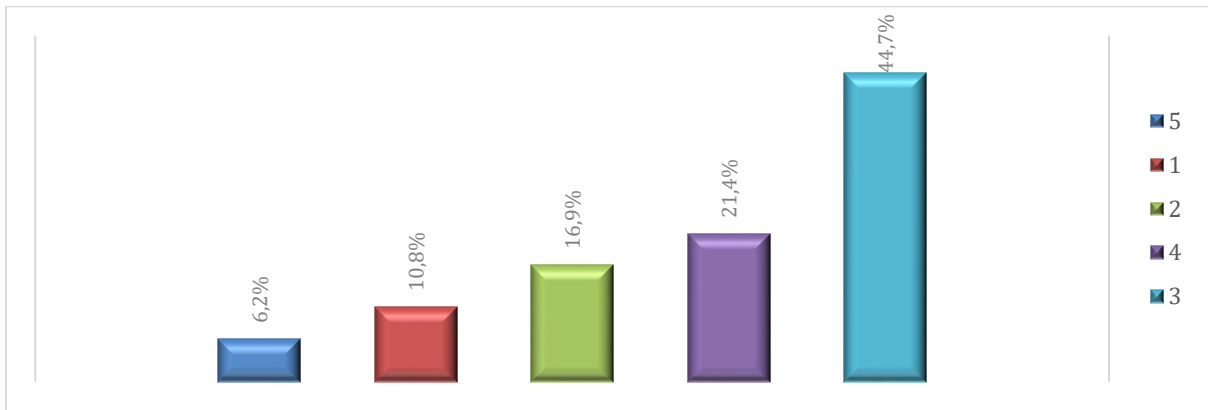


Рис.32. Я вірю, що штучний інтелект покращить моє життя

Нейтральну позицію щодо впливу ШІ на покращення свого життя займає більшість респондентів - 44,7%, позитивно налаштовані та повністю згодні з даним твердженням - 6,2% та скоріше згодні - 21,4% опитаних, але негативно налаштовані та повністю незгодні - 10,8% та скоріше не згодні - 16,9% опитаних, що говорить про розділення думок між вчителями щодо перспектив використання ШІ (рис.32).

Отримані результати свідчать про неоднорідність і певну амбівалентність у сприйнятті педагогами впливу штучного інтелекту на власне життя. Найбільша частка респондентів займає нейтральну позицію (44,7 %), що може вказувати на обережне ставлення до технологій та відсутність сформованого особистого досвіду, який дозволив би однозначно оцінити їхній вплив. Така позиція також може відображати перехідний етап у сприйнятті ШІ, коли його потенціал уже визнається, але реальні наслідки ще не є достатньо очевидними для більшості педагогів.

Позитивні оцінки (6,2 % — повністю згодні та 21,4 % — скоріше згодні) у сукупності становлять 27,6 % респондентів, що свідчить про наявність групи вчителів, які пов'язують розвиток ШІ з покращенням якості життя. Ймовірно, ця категорія респондентів вже має позитивний досвід використання технологій у професійній або повсякденній діяльності, зокрема через економію часу, полегшення рутинних завдань або доступ до нових ресурсів. Для них ШІ

виступає фактором підвищення ефективності та зменшення навантаження.

Водночас негативні оцінки (10,8 % повністю незгодні та 16,9 % скоріше незгодні, разом 27,7 %) практично зрівноважують позитивні відповіді, що свідчить про наявність значної частини респондентів із настороженим або критичним ставленням до впливу ШІ. Це може бути пов'язано з побоюваннями щодо залежності від технологій, втрати контролю над навчальними процесами, а також загальними ризиками цифровізації. Така поляризація думок відображає відсутність єдиного бачення ролі ШІ у майбутньому житті педагогів.

Загалом, результати демонструють, що ставлення до впливу штучного інтелекту на якість життя вчителів є змішаним і недостатньо визначеним. Переважання нейтральних відповідей разом із майже рівним співвідношенням позитивних і негативних оцінок свідчить про те, що суспільне й професійне усвідомлення ролі ШІ ще формується. Це підкреслює потребу у подальшій інформаційній підтримці, популяризації успішних практик використання ШІ та формуванні більш чіткого розуміння його можливостей і ризиків у педагогічному середовищі.

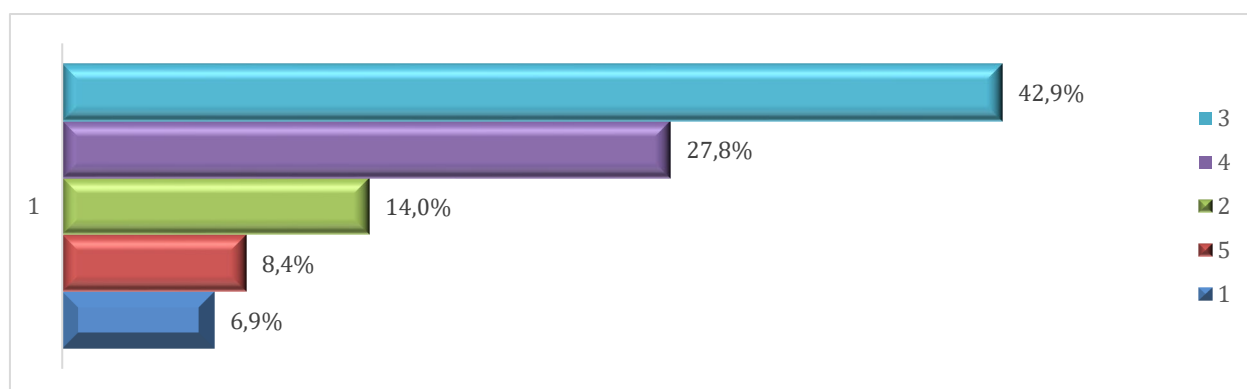


Рис.33. Я вірю, що ШІ покращить мою роботу

Щодо впливу ШІ на покращення роботи вчителя, більшість респондентів займає нейтральну позицію — 42,9%, позитивно настроєні — скоріше згодні — 27,8% та повністю згодні — 8,4% опитаних. Водночас повністю незгодні з даним твердженням - 6,9% та скоріше не згодні - 14,0% опитаних. Це може

свідчити про те, що вчителі краще бачать конкретні можливості ШІ для здійснення своєї професійної діяльності (рис.33).

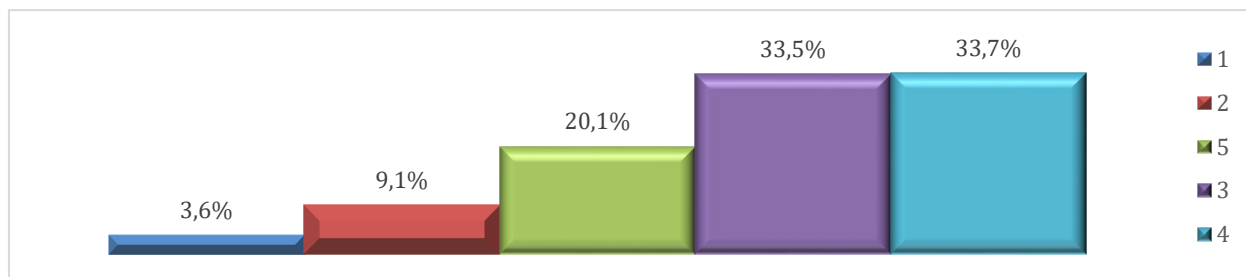


Рис.34. Я думаю, що буду використовувати технологію ШІ в майбутньому

Загалом, скоріше згодні використовувати ШІ в майбутньому — 33,7%, та повністю згодні — 20,1% респондентів, що становить більшість. Негативно налаштованими є 9,1% (скоріше не згодні) та 3,6 % (повністю не згодні), а нейтральну позицію щодо цього твердження займають 33,5% опитаних. Тобто більшість респондентів все ж планує використовувати ці технології та розуміє, що ШІ стає частиною реального життя, незалежно від їхніх особистих переконань щодо його користі (рис.34).

Отримані результати свідчать про переважання нейтрально-обережної позиції педагогів щодо впливу штучного інтелекту на покращення їхньої професійної діяльності. Найбільша частка респондентів (42,9 %) займає нейтральну позицію, що може вказувати на відсутність остаточно сформованого досвіду або недостатню інтеграцію ШІ у щоденну педагогічну практику. Така позиція часто характерна для перехідного етапу впровадження інновацій, коли потенціал технологій визнається, але його реальний вплив ще не є достатньо стабільним і системним.

Позитивні оцінки у сукупності (27,8 % — скоріше згодні та 8,4 % — повністю згодні) становлять 36,2 % респондентів і свідчать про наявність значної групи вчителів, які вже відчули практичну користь від використання ШІ у своїй роботі. Ймовірно, ці педагоги використовують технології для

підготовки навчальних матеріалів, оптимізації часу, створення завдань або підвищення ефективності комунікації з учнями. Для них ШІ виступає інструментом підвищення продуктивності та зменшення рутинного навантаження, що безпосередньо впливає на якість професійної діяльності.

Водночас негативні відповіді (6,9 % повністю незгодні та 14,0 % скоріше незгодні, разом 20,9 %) свідчать про наявність суттєвої, хоча й меншості, групи педагогів, які не бачать або не визнають позитивного впливу ШІ на свою роботу. Це може бути пов'язано як із недостатнім рівнем цифрової компетентності, так і з відсутністю практичного досвіду використання відповідних інструментів, або ж із критичним ставленням до технологічних змін загалом.

Загалом, результати демонструють, що ставлення вчителів до впливу ШІ на їхню професійну діяльність є більш прагматичним і обережним порівняно з оцінкою його загального потенціалу. Це може свідчити про те, що педагоги краще усвідомлюють конкретні практичні можливості технологій у щоденній роботі, але водночас ще не розглядають їх як системний фактор трансформації професії. Така ситуація підкреслює потребу в подальшому розвитку практичних навичок використання ШІ та демонстрації успішних кейсів його інтеграції в освітній процес.

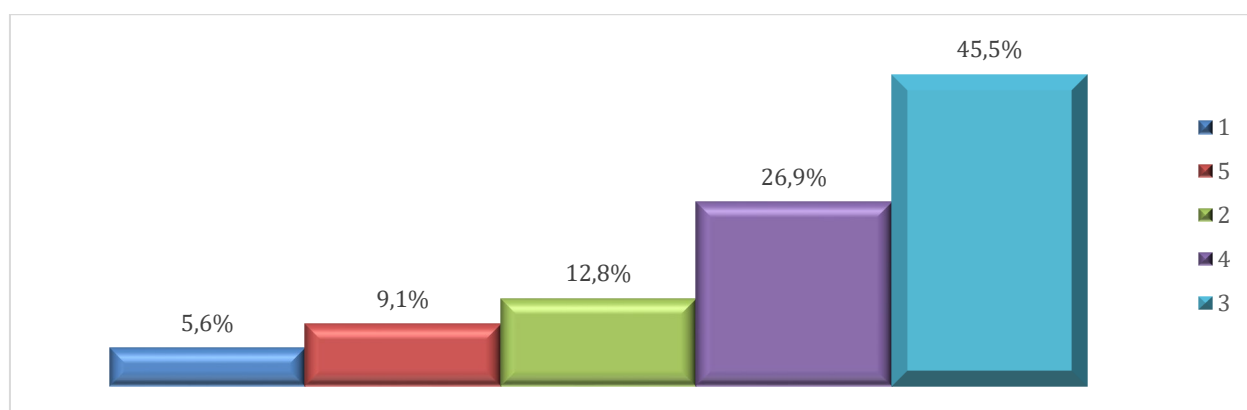


Рис.35. Я вважаю, що технології штучного інтелекту є позитивними для людства

У цьому твердженні щодо глобального впливу ШІ на людство найбільше невизначених — 45,5% респондентів займають нейтральну позицію, а скоріше згодні — 26,9%, та повністю згодні — 9,1% респондентів. Повністю не згодні з позитивним впливом ШІ на людство — 5,6%, та скоріше не згодні — 12,8% опитаних. Більшість респондентів визнає принаймні часткову користь ШІ, однак понад половина опитаних демонструє обережність у своїх оцінках, що підкреслює необхідність критичного підходу до використання цих технологій (рис.35).

Отримані результати свідчать про переважання обережно-нейтрального ставлення педагогів до глобального впливу штучного інтелекту на людство. Найбільша частка респондентів займає нейтральну позицію (45,5 %), що вказує на значний рівень невизначеності та відсутність сформованого цілісного бачення довгострокових наслідків розвитку ШІ. Така позиція є характерною для складних технологічних явищ, які одночасно несуть як значний потенціал розвитку, так і можливі ризики, що ще не є повністю усвідомленими або проявленими у повсякденному житті.

Позитивне сприйняття у сукупності (26,9 % — скоріше згодні та 9,1 % — повністю згодні) становить 36,0 % респондентів, що свідчить про наявність суттєвої частини педагогів, які визнають потенційну користь штучного інтелекту для суспільства. Ймовірно, ця група орієнтується на вже відчутні переваги технологій, такі як розвиток освіти, медицини, доступ до інформації та автоматизація рутинних процесів. Для них ШІ виступає як фактор прогресу та інструмент підвищення ефективності людської діяльності.

Водночас негативні оцінки (5,6 % повністю незгодні та 12,8 % скоріше незгодні, разом 18,4 %) становлять меншість, але все ж відображають наявність критичного або настороженого ставлення до технологій. Такі респонденти можуть бути стурбовані ризиками надмірної автоматизації, втрати контролю над технологічними процесами, етичними викликами або соціальними

наслідками стрімкого розвитку ШІ.

Загалом, результати демонструють, що більшість педагогів визнає принаймні часткову позитивну роль штучного інтелекту для людства, однак значна частка нейтральних відповідей свідчить про недостатню визначеність у сприйнятті його глобального впливу. Це підкреслює потребу у формуванні більш глибокого розуміння суспільних наслідків розвитку ШІ, розвитку критичного мислення та підвищенні рівня цифрової та етичної грамотності, що дозволить більш усвідомлено оцінювати як потенційні переваги, так і ризики цих технологій.

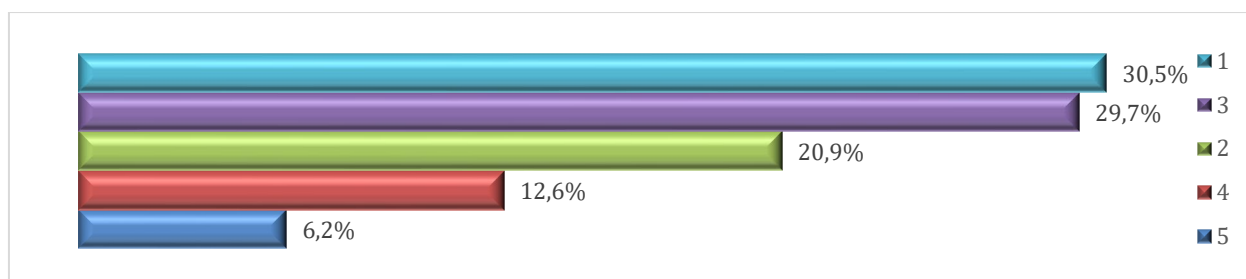


Рис.36. Я вважаю, що технології штучного інтелекту в майбутньому замінять людей моєї професії

Більшість респондентів не вірить в те, що ШІ спроможні повністю витіснити вчителя з професії, з цим зовсім не згодні – 30,5% та швидше не згодні – 20,9% опитаних, а майже третина визнає можливість часткової заміни або залишається невпевненою – 29,7%. Меншість опитаних вважає, що ШІ може витіснити їх з професії: згодні з цим — 12,6%, та повністю згодні — 6,2%. Тобто більшість вчителів не сприймає ШІ як загрозу для своєї професії та розуміє свою унікальність (рис.36).

Отримані результати свідчать про переважання у педагогічному середовищі переконання, що штучний інтелект не здатен повністю замінити професію вчителя. Сукупно 51,4 % респондентів (30,5 % — зовсім не згодні та 20,9 % — скоріше не згодні) категорично або переважно відкидають ідею повної заміни педагогів технологіями. Це вказує на стійке усвідомлення

унікальності вчительської професії, яка включає не лише передачу знань, а й виховну функцію, емоційну підтримку, формування цінностей та соціалізацію учнів — аспекти, які наразі складно повністю автоматизувати.

Водночас значна частка респондентів (29,7 %) займає невизначену або помірковану позицію, визнаючи можливість часткової заміни окремих функцій вчителя або ж залишаючись невпевненими у майбутньому розвитку технологій. Це може свідчити про розуміння того, що ШІ вже сьогодні здатний брати на себе певні рутинні або технічні завдання, такі як перевірка робіт, підготовка матеріалів чи аналіз даних, однак не охоплює повністю складні педагогічні та міжособистісні аспекти навчання.

Меншість респондентів (12,6 % — згодні та 6,2 % — повністю згодні, разом 18,8 %) допускає можливість того, що штучний інтелект у майбутньому може витіснити їхню професію. Така позиція може відображати як підвищений рівень тривожності щодо стрімкого розвитку технологій, так і усвідомлення потенційного розширення функціоналу ШІ у сфері освіти. Водночас навіть у цій групі йдеться радше про повну або значну трансформацію професії, ніж про її миттєве зникнення.

Загалом, результати демонструють, що більшість педагогів не сприймає штучний інтелект як пряму загрозу для своєї професії, натомість розглядає його як інструмент, який може змінити характер педагогічної діяльності, але не замінити її повністю. Це підкреслює усвідомлення вчителями своєї професійної унікальності та важливості людського фактора в освітньому процесі, що залишається ключовим навіть в умовах активної цифровізації.

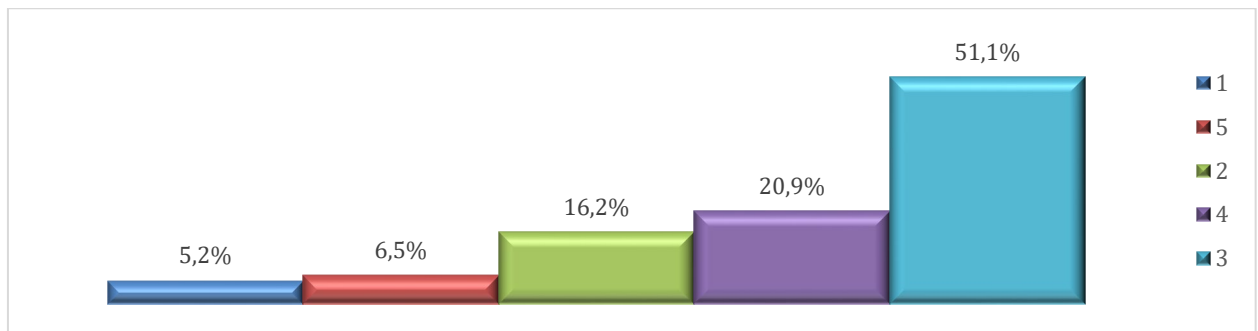


Рис. 37. Я маю сумніви щодо надійності інформації, яку мені надає ШІ для вирішення моїх задач у роботі

Щодо сумнівів про надійність інформації, отриманої від ШІ, 51,1% мають певні сумніви, швидше мають сумніви — 20,9%, та мають сильні сумніви — 6,5% вчителів. Набагато менше респондентів має відносно високий рівень довіри до ШІ, а саме зовсім не мають сумнівів – 5,2% та швидше не мають сумнівів– 16,2%. Вчителі готові використовувати ШІ та бачать його потенціал, але не можуть оцінити надійність інформації, що потребує організації навчання вчителів щодо оцінювання результатів роботи ШІ, особливо в освітній сфері, де точність та достовірність інформації є критично важливими (рис.37).

Щодо сумнівів у надійності інформації, отриманої від ШІ для вирішення задач у роботі, респонденти ЗЗСО та ПТО показали незначну різницю у відповідях (рис.38).

Отримані результати свідчать про домінування обережно-критичного ставлення педагогів до надійності інформації, яку надають інструменти штучного інтелекту. Найбільша частка респондентів (51,1 %) зазначає, що має певні сумніви, що вказує на невизначеність і недостатній рівень довіри до результатів роботи ШІ. Це може бути пов'язано з усвідомленням того, що генеративні моделі здатні помилятися, надавати неповні або неточні дані, а також генерувати інформацію без чіткої верифікації джерел.

Додатково, 20,9 % респондентів швидше мають сумніви, а 6,5 % — мають сильні сумніви щодо надійності ШІ. У сукупності це формує переважну

більшість педагогів, які не сприймають інформацію, отриману від штучного інтелекту, як безумовно достовірну. Така позиція є свідченням високого рівня професійної відповідальності, особливо в освітній сфері, де точність і якість інформації безпосередньо впливають на навчальні результати та формування знань учнів.

Водночас відносно невелика частка респондентів демонструє довіру до ШІ: 5,2 % зовсім не мають сумнівів, а 16,2 % швидше не мають сумнівів. Це свідчить про наявність групи педагогів, які вже інтегрували ШІ у свою практику та отримали позитивний досвід його використання. Для них технологія виступає ефективним інструментом, який значно пришвидшує виконання завдань і розширює доступ до інформації.

Загалом, результати демонструють, що вчителі перебувають на етапі активного використання ШІ, але ще не сформували повної довіри до його інформаційної точності. Це підкреслює необхідність розвитку критичного цифрового мислення, навчання методам перевірки результатів роботи ШІ та формування навичок інформаційної верифікації. Особливо важливим є впровадження таких компетентностей у систему підвищення кваліфікації педагогів, оскільки саме в освіті достовірність інформації має ключове значення.

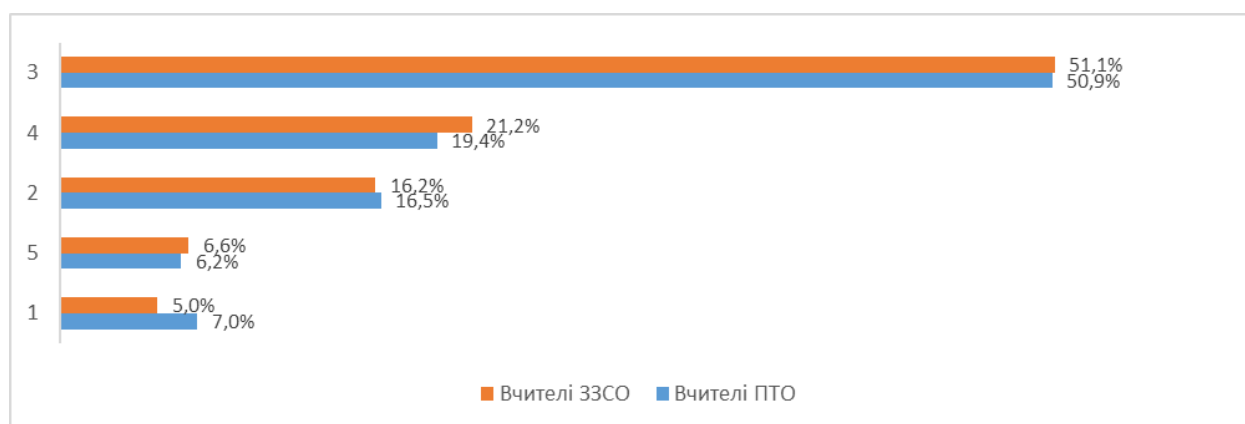


Рис.38 Порівняння відповідей вчителів ЗЗСО та ПТО щодо сумнівів у надійності інформації, яку надає ШІ для вирішення задач у роботі.

Порівняння відповідей учителів ЗЗСО та ПТО не виявляє суттєвих відмінностей, що свідчить про спільність підходів до оцінювання надійності ШІ незалежно від типу закладу освіти. Це дозволяє зробити висновок про уніфікований характер ставлення педагогів до ризиків, пов'язаних з використанням штучного інтелекту в професійній діяльності (рис.38).

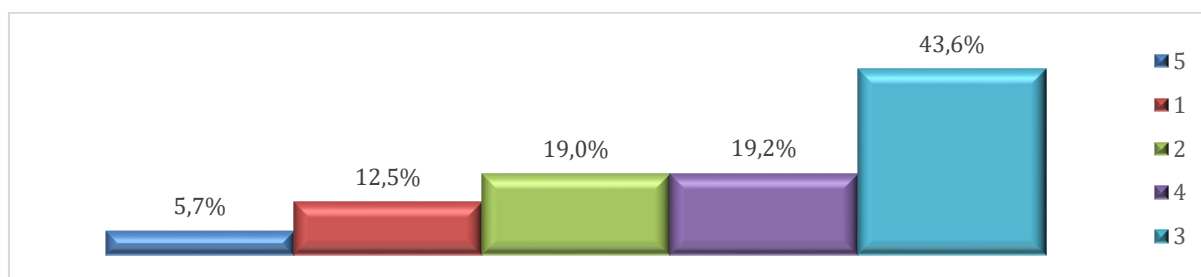


Рис.39. Я вірю, що ШІ зробить мене кращим фахівцем у моїй галузі

Спостерігається висока невизначеність, що ШІ покращить професійну майстерність вчителя, коли 43,6% респондентів займають нейтральну позицію. З оптимізмом до цього твердження відносяться 19,2% (скоріше згодні) та 5,7% (повністю згодні). Не вірять в це 19,0% (скоріше не згодні) та 12,5% (повністю не згодні). Це може свідчити про те, що вчителі бачать ШІ скоріше як інструмент для виконання завдань, ніж як засіб для підвищення власної кваліфікації. Можливо, існує розуміння, що професійне зростання вчителя залежить від багатьох факторів, які ШІ не може забезпечити (досвід роботи з дітьми, розвиток емоційного інтелекту, педагогічна інтуїція, креативність тощо) (рис.39). Отримані результати свідчать про переважання невизначено-обережного ставлення педагогів до потенціалу штучного інтелекту як інструменту підвищення професійної майстерності. Найбільша частка респондентів (43,6 %) займає нейтральну позицію, що вказує на відсутність чітко сформованого переконання щодо впливу ШІ на власний професійний розвиток. Така невизначеність може бути зумовлена як недостатнім практичним досвідом використання відповідних технологій у контексті саморозвитку, так і складністю оцінки довгострокових ефектів їх застосування.

Позитивні оцінки у сукупності становлять 24,9 % (19,2 % — скоріше згодні та 5,7 % — повністю згодні), що свідчить про наявність групи педагогів, які вже бачать у штучному інтелекті ресурс для професійного зростання. Ймовірно, ці респонденти використовують ШІ для розширення методичних знань, пошуку нових педагогічних підходів, створення навчальних матеріалів або самоосвіти, що сприяє підвищенню їхньої професійної компетентності.

Водночас 31,5 % опитаних висловлюють скептичне або негативне ставлення (19,0 % — скоріше незгодні та 12,5 % — повністю незгодні). Це може свідчити про переконання, що професійне зростання вчителя є багатовимірним процесом, яке не може бути суттєво забезпечене лише технологічними інструментами. Йдеться про такі ключові складові педагогічної майстерності, як досвід безпосередньої взаємодії з учнями, розвиток емоційного інтелекту, педагогічна інтуїція, креативність та здатність до індивідуального підходу.

Результати демонструють, що вчителі радше сприймають штучний інтелект як допоміжний інструмент у професійній діяльності, ніж як фактор, що безпосередньо визначає їхній професійний розвиток. Це свідчить про збереження традиційного розуміння педагогічної майстерності як складного поєднання особистісних, емоційних і професійних компетентностей, які не можуть бути повністю автоматизовані або замінені технологіями.

Таким чином, спостерігається перехідний етап у сприйнятті ролі ШІ: від інструменту підвищення ефективності роботи до потенційного, але ще не повністю усвідомленого ресурсу професійного розвитку. Це підкреслює необхідність подальшого формування у педагогів розуміння можливостей ШІ не лише як засобу виконання завдань, а й як інструменту безперервного професійного навчання.

ВИСНОВКИ

Результати опитування свідчать про зростаючу роль штучного інтелекту в освітньому процесі та поступову інтеграцію його інструментів у діяльність учителів закладів загальної середньої та професійно-технічної освіти. Попри те, що лише незначна частина респондентів оцінює власну поінформованість щодо ШІ як високу, більшість визнає його вплив на освіту, активно використовує різноманітні сервіси (передусім ChatGPT, Gemini, Canva AI) та розглядає ШІ як корисний допоміжний інструмент у професійній діяльності.

Водночас виявлено низку проблем і обмежень. Серед основних – *недостатня цифрова та методична підготовка педагогів, брак політик і рекомендацій на рівні закладів освіти, а також відсутність системного підходу до підвищення кваліфікації у сфері використання ШІ.* Значні ризики вчителі вбачають у *втраті учнями критичного мислення, залежності від технологій та порушенні академічної доброчесності.*

Позитивним є те, що більшість учителів усвідомлює потенціал ШІ для автоматизації рутинних завдань, персоналізації навчання, доступу до нових знань і підвищення ефективності роботи. Проте значна частка респондентів займає нейтральну позицію щодо перспективного впливу ШІ на їхню професію та особистий розвиток, що свідчить про обережність та певний рівень недовіри.

На основі проведеного опитування серед 4689 вчителів закладів загальної середньої освіти (ЗЗСО) та професійно-технічної освіти (ПТО) в Україні у вересні 2025 року, можна виділити ключові тенденції щодо обізнаності, використання та ставлення до генеративного штучного інтелекту (ШІ) у педагогічних практиках. Опитування, хоча і не є репрезентативним, дозволяє виявити загальні тенденції та проблеми, що потребують уваги для подальшого розвитку освіти в умовах цифрової трансформації:

– **Рівень обізнаності та використання ШІ:** Більшість респондентів (понад 70%) оцінює свій рівень інформованості щодо ШІ як середній або вище

середнього, однак лише 15,5% вважають його високим. Періодичне використання інструментів ШІ (чат-ботів, генераторів зображень тощо) є характерним для 64,4% вчителів, а регулярне — для 12,3%. Найпопулярнішими інструментами є ChatGPT (75,1%), Gemini (51,3%) та Canva AI (35,3%). Вчителі ПТО демонструють дещо вищий рівень використання ШІ порівняно з колегами з ЗЗСО, що може бути пов'язано з професійною специфікою.

– **Вплив ШІ на освіту:** Вчителі визнають значний вплив ШІ на сучасну освіту (понад 84% респондентів), переважно як інструмент для допомоги в навчанні (66,8%), доступу до ресурсів (62,8%) та автоматизації рутинних завдань (54,3%). Водночас 61% вважають, що адаптація системи освіти до ШІ повинна бути поступовою. Ставлення до ШІ в шкільній освіті переважно позитивне (54,1%), хоча 33,3% займають нейтральну позицію.

– **Ризики та загрози:** Основні занепокоєння, пов'язані з учнями, — зменшення мотивації до навчання (75,1%), залежність від технологій (61,3%), втрата критичного мислення (76,7%) та академічна недоброчесність (57,3%). Для вчителів **ризик** включають недостовірність інформації (37,9%) та порушення авторських прав (31,5%). Лише 5,2% не бачать ризиків. Сумніви щодо точності (середня — 53,1%) та надійності інформації від ШІ є поширеними, що підкреслює потребу в критичному підході.

– **Можливості та бар'єри:** ШІ використовується для пошуку інформації (61,9%), створення матеріалів (44,1%) та генерації ідей (42,8%). Однак бар'єри включають відсутність навичок (32,8%), недостатню методичну підготовку (30,4%) та технічне оснащення (23,2%). Більшість закладів не має політики щодо ШІ (23,1% — ні, 32% — не знають), а 39,7% вчителів не проходили відповідних **курсів**. Самостійне навчання є популярним (32,8%), але системний підхід відсутній.

– **Перспективи та ставлення до майбутнього:** Вчителі оптимістично налаштовані щодо професійного розвитку за допомогою ШІ (певною мірою допомагає — 47,7%), покращення роботи (36,2% згодні) та життя (27,6%

згодні), але переважно займають нейтральну позицію. Більшість (53,8%) планує використовувати ІІІ в майбутньому, не вірячи в повну заміну професії (51,4% не згодні). Технології ІІІ сприймаються як позитивні для людства (36% згодні), але з обережністю.

Загалом, результати опитування свідчать про поступову інтеграцію ІІІ в українську освіту з акцентом на його інструментальну роль. Однак для повноцінного впровадження необхідні такі заходи:

- розробка політики та рекомендацій на рівні закладів і держави;
- програми підвищення кваліфікації вчителів, фокусуючись на цифровій компетентності, етиці та персоналізованому навчанні;
- забезпечення технічного оснащення та методичної підтримки;
- подальші дослідження для моніторингу динаміки, з урахуванням регіональних відмінностей (переважна участь з Одеської, Дніпропетровської та Вінницької областей).

Ці заходи допоможуть мінімізувати ризики, максимізувати можливості ІІІ та забезпечити баланс між технологіями та людським фактором у освіті.

У цілому, опитування демонструє наявність високої зацікавленості педагогів у використанні ІІІ, але одночасно - потребу в організованій підтримці з боку держави, закладів освіти та системи післядипломної педагогічної освіти. Для подолання виявлених бар'єрів доцільно розробити єдину освітню політику щодо застосування ІІІ, створити систему навчання й підвищення кваліфікації вчителів, а також забезпечити методичний та технічний супровід. Це дозволить максимально використати потенціал ІІІ для вдосконалення педагогічних практик та підвищення якості освіти.

Використана література

1. В Україні 37 % вчителів та 59 % учнів застосовують ІІІ в освітньому процесі — дослідження. *Суспільне Культура*. 2023. URL: <https://suspilne.media/culture/644362-v-ukraini-37-vciteliv-ta-59-ucniv-zastosovuut-si-v-osvitnomu-procesi-doslidzenna-mon/>
2. Дослідження цифрових навичок українців. *Дія.Освіта*. URL: <https://osvita.diia.gov.ua/research>.

3. Овчарук О. В. Роль інструментів моніторингу самооцінювання цифрової компетентності вчителів у подоланні викликів в Україні та зарубіжжі. *Освітня аналітика України*. 2025. № 1 (33). С. 17–27.
4. Коваленко В., Осипчук Т. Проблема розвитку цифрової компетентності вчителів. *Фізико-математична освіта*. 2024. Вип. 39(1). [вказіть сторінки, якщо відомо].
5. Redecker C. European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. 95 p.
6. Selwyn N. Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education. Cambridge : Polity Press, 2019. 160 p.
7. Guidance for generative AI in education and research. Paris : UNESCO, 2023. 44 p.
8. Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development. Paris : OECD, 2021.
9. Результати моніторингового дослідження, організованого на початку 2025/2026 навчального року: сфера професійної (професійно-технічної) освіти. *Державна служба якості освіти України*. URL: https://sqe.gov.ua/wp-content/uploads/2025/12/gotovnist_zppto_2025-26_sqe.pdf.
10. Сороко Н. В., Шимон О. М. Готовність вчителів до використання цифрових інструментів у STEAM-орієнтованому освітньому середовищі. *Освітня аналітика України*. 2025. № 1 (33). С. 28–42.
11. Овчарук О., Гриценчук О., Кравчина О. Використання генеративного штучного інтелекту вчителями для удосконалення педагогічних практик: світовий та український досвід. *Імідж сучасного педагога*. 2025. № 6 (225). С. 5–10. doi: 10.33272/2522-9729-2025-6(225)-5-10.
12. AI competency framework for teachers. In UNESCO eBooks. 2024. <https://doi.org/10.54675/zite2084> (дата звернення: 02.09.2025).
13. Colobridge, & Colobridge. Що таке генеративний штучний інтелект і де він застосовується? 2025. Retrieved from <https://blog.colobridge.net/uk/2025/08/generative-artificial-intelligence-ua/> (дата звернення: 02.09.2025).
14. Council of Europe. (2024, September 5). *Framework Convention on Artificial Intelligence, Human Rights, Democracy and the Rule of Law* [International treaty]. Council of Europe. 2024. Retrieved from <https://www.coe.int/en/web/artificial-intelligence/the-framework-convention-on-artificial-intelligence> (дата звернення: 02.09.2025).
15. European Parliament. (2024, March 13). *European Parliament legislative resolution on the proposal for a regulation of the European Parliament and of the Council on laying down harmonised rules on Artificial Intelligence (Artificial Intelligence Act) and amending certain Union Legislative Acts (COM(2021)0206 – C9-0146/2021 – 2021/0106(COD))* [Legislative resolution]. 2024. https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2024-0138_EN.html (дата звернення: 02.09.2025).
16. Generative AI and the future of education. UNESCO eBooks. 2023. <https://doi.org/10.54675/hoxg8740>.
17. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. In UNESCO eBooks. 2022 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137> (дата звернення: 02.09.2025).
18. Van den Berg, G., & du Plessis, E. ChatGPT and generative AI: Possibilities for its contribution to lesson planning, critical thinking and openness in teacher education. *Education Sciences*. 2023. 13(10). <https://doi.org/10.3390/educsci13100998>.
19. Velandar, J., Taiye, M.A., Otero, N. et al. Artificial Intelligence in K-12 Education: eliciting and reflecting on Swedish teachers' understanding of AI and its implications for teaching & learning. *Educ Inf Technol*. 2024. №29. P.4085–4105. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11990-4>.

20. Дерябіна, С. В., Нікітенко, Р. І., Чешенко, О. І. Використання інструментів штучного інтелекту в діяльності педагогів мистецької/технологічній освітніх галузей. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. №3(6). С.9–24. <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240306.02>.
21. Кабінет Міністрів України.. *Про схвалення Концепції розвитку штучного інтелекту в Україні : Розпорядження Кабінету Міністрів України № 1556-р* . 2020. Верховна Рада України. <https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-2020-%D1%80> (дата звернення: 02.09.2025).
22. Клочко, О. Розвиток критичного мислення майбутніх учителів інформатики та математики з використанням засобів штучного інтелекту. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2024. №72. С.14–26. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-14-26>.
23. Мар'єнко, М. Методичні засади використання сервісів штучного інтелекту для генерації презентацій для професійного розвитку вчителів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2025. №218. С.168-173. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2025-1-218-168-173>.
24. Морзе, Н. В., Бойко, М. А., Струтинська, О. В., Смирнова-Трибульська, Є. М. Якою має бути цифрова компетентність вчителів у галузі використання штучного інтелекту? Електронне наукове фахове видання “Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету”. 2024. №16. С.76–91. <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2024.166>].
25. Шишкіна, М. П., Коваленко, В. В. Про хід та результати досліджень, проведених в інституті цифровізації освіти НАПН України, щодо використання штучного інтелекту в середній освіті: За матеріалами наукової доповіді на засіданні Президії Національної академії педагогічних наук України, 17 жовтня 2024 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. №6(2). С.1-6. <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6217>.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ВИКОРИСТАННЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ВЧИТЕЛЯМИ ЗЗСО ДЛЯ ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАКТИК

Аналітичні матеріали

Керівник прикладного наукового дослідження – Литвинова Світлана Григорівна, доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, заступник директора з наукової роботи Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Керівник завдання №4 «Визначити стан та стратегії використання генеративного штучного інтелекту вчителями закладів загальної середньої освіти для вдосконалення педагогічних практик» – Овчарук Оксана Василівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій Інституту цифровізації освіти НАПН України.

Загальна редакція: Литвинова С. Г., Овчарук О. В.

Авторський колектив:

Овчарук Оксана Василівна	доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій Інституту цифровізації освіти НАПН України (вступ, розділи 1, 2, 9, висновки)
Гриценчук Олена Олександрівна	кандидат педагогічних наук, старший дослідник, провідний науковий співробітник відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій ІЦО НАПН України (розділи 3, 4, 5, 9)
Кравчина Оксана Євгенівна	науковий співробітник відділу компаративістики інформаційно-освітніх інновацій ІЦО НАПН України (розділи 6, 7, 8, 9)

Оформлення обкладинки і комп'ютерна верстка: **Кравчина О.Є.**

Інститут цифровізації освіти
Національної академії педагогічних наук України
м. Київ, вул. Максима Берлінського, 9
Свідоцтво про державну реєстрацію:
Серія ДК № 7609 від 23.02.2022 р.
Електронна пошта (E-mail): iitlt@iitlt.gov.ua