

Когнітивні, етичні та інституційні ризики використання ШІ у навчальному процесі та шляхи їх подолання

Оксана Травкіна, аспірант, асистент¹ (ORCID: 0000-0003-3607-4653),

¹ Київський національний університет будівництва і архітектури, Київ, Україна

АНОТАЦІЯ

Здійснено комплексний аналіз новітніх викликів, що постають перед системою вищої освіти в умовах стрімкого поширення генеративних технологій штучного інтелекту. Акцентовано увагу на багатовимірному характері ризиків їхнього застосування студентами — від технологічних обмежень у виявленні машинного тексту до когнітивних наслідків для розвитку критичного мислення та етичних загроз, які підривають засади академічної доброчесності й зменшують цінність освітніх кваліфікацій. Запропоновано методи вирішення та протидії феномену «ШІ-плагіату», що поєднує педагогічні інновації, організаційно-інституційні рішення та культуротворчі стратегії формування відповідальної цифрової поведінки. Особливу увагу приділено ролі викладача як ключового суб'єкта верифікації автентичності студентських робіт та модератора процесу виховання культури етичного й усвідомленого використання штучного інтелекту в освітньому середовищі.

Ключові слова: академічна доброчесність; великі мовні моделі; штучний інтелект; педагогічні стратегії; цифрова грамотність; усний захист.

1. ВСТУП

Стрімка інтеграція генеративного штучного інтелекту в освітній процес створює фундаментальні виклики для системи академічної доброчесності. Здатність великих мовних моделей продукувати тексти, що за формою та стилістикою майже не відрізняються від авторських, породжує нові форми академічного шахрайства. Традиційні інструменти перевірки плагіату, орієнтовані на пошук збігів, виявляються малоефективними. У цій ситуації перед педагогічною спільнотою постає завдання переосмислити методи оцінювання, посилити педагогічну підтримку та виробити механізми виховання цифрової відповідальності студентів.

2. МЕТОДИ ТА ПІДХОДИ ДО ІДЕНТИФІКАЦІЇ АІ-ЗГЕНЕРОВАНОГО КОНТЕНТУ

Проблема ідентифікації контенту, згенерованого штучним інтелектом, є однією з найактуальніших у сучасній вищій освіті. Автоматизовані детектори, хоча й широко пропагуються, демонструють відносно низьку точність і часто не справляються з постійно вдосконаленими методами машинного письма (LLM), здатними імітувати лінгвістичну варіативність, подібну до людської. Дослідження показують, що точність таких інструментів рідко перевищує п'ятдесят відсотків, що робить їх ненадійними як єдиний засіб перевірки. Паралельно підходи, засновані на аналізі лексичного багатства, синтаксичних моделей та ритму речень, демонструють набагато вищу точність, іноді досягаючи майже дев'яноста восьми відсотків. [1] Ці методи виявляють притаманні сліди машинного письма, такі як надмірно збалансовані структури або різкі логічні прогалини, проте вони також стикаються з труднощами через зростаючу складність генеративних систем. У міру розвитку LLM їхні результати все більше імітують індивідуальний авторський стиль, що ускладнює визначення індивідуального стилю автора та змушує викладачів покладатися на більш нюансовані підходи.

У цьому контексті педагогічна перевірка знову відіграє центральну роль. На відміну від алгоритмічного виявлення, викладачі можуть покладатися на свої глибокі знання попередньої роботи студентів, індивідуального стилю та прогресу з часом. Усний захист завдань, діалогічні інтерв'ю та завдання, що вимагають рефлексивного мислення, дозволяють викладачеві оцінити не лише зовнішню форму тексту, але й глибину розуміння та автентичність інтелектуальних зусиль. Досвід показує, що студенти, які надмірно покладаються на LLM, часто мають труднощі з відтворенням аргументів усно, відповідями на уточнюючі запитання або пов'язуванням абстрактних формулювань з особистим досвідом. [2] Таким чином, людський вимір перевірки залишається незамінним і є наріжним каменем стійких стратегій академічної доброчесності.

Небезпека безконтрольного використання великих мовних моделей виходить далеко за межі труднощів із визначенням авторства текстів. З погляду психології навчання, постійне звернення до готових машинних відповідей формує те, що дослідники називають «метакогнітивною лінійкою» — поступову втрату потреби самостійно аналізувати, робити висновки та вибудовувати власну аргументацію. У результаті з часом руйнуються базові академічні навички: критичне мислення, здатність до аргументованого висловлювання та культура академічного письма. Водночас масове використання штучного інтелекту для виконання курсових робіт і навіть дисертацій призводить до знецінення освітніх досягнень: диплом перестав бути свідченням реальних знань і перетворюється радше на індикатор уміння ефективно користуватися цифровими інструментами. Це створює додаткову нерівність між студентами, адже доступ до потужніших систем отримують не всі, а отже — одні отримують необгрунтовану перевагу над іншими, що підриває сам принцип академічної справедливості. [2] У такій ситуації під загрозою опиняється й довіра до системи оцінювання: викладачі більше не можуть бути впевнені, що перед ними справжній інтелектуальний продукт студента, а не результат роботи алгоритму, і це фактично руйнує

фундаментальний освітній контракт між університетом і його здобувачами.

Додатково слід зазначити, що надмірна автоматизація мисленневих процесів знижує здатність студентів до самостійного засвоєння знань та формування інтелектуальної автономії. Поступове витіснення індивідуальної творчості алгоритмами може призвести до стандартизації мислення та втрати академічного різноманіття. Якщо університети не вироблять чіткої стратегії інтеграції ШІ в навчання, освітній процес ризикує перетворитися на формальність, де головним буде не розуміння матеріалу, а вміння правильно поставити запит у систему. Важливо й те, що наукова репутація установ може постраждати, коли результати досліджень, створені з допомогою ШІ, виявляться поверхневими або сумнівними. У довгостроковій перспективі це загрожує деградацією самої ідеї університету як простору розвитку критичного мислення, інтелектуальної свободи та незалежної творчості

3. НЕБЕЗПЕКА КОГНІТИВНОЇ ЗАЛЕЖНОСТІ ВІД ШІ У СТУДЕНТІВ АРХІТЕКТУРНОЇ ГАЛУЗІ

Неконтрольоване використання генеративних мовних моделей у процесі підготовки архітекторів формує специфічні ризики, які мають як когнітивний, так і професійний вимір. Систематичне делегування інтелектуальних завдань алгоритмам провокує феномен «метакогнітивної лінії», коли студенти втрачають потребу у власному аналізі та поступово обмежують розвиток критичного мислення й просторових уявлень. В умовах архітектурної освіти це означає, що майбутні фахівці отримують недостатньо практичних навичок роботи з кресленнями, конструктивними рішеннями та нормативною базою, оскільки їх місце займають готові згенеровані варіанти. У перспективі така тенденція може спричинити серйозні професійні помилки, що впливають на безпеку та функціональність будівель: проєктування схем евакуації без перевірки їх відповідності нормам, вибір матеріалів, які не враховують локальних кліматичних умов, або надмірне використання скляних фасадів без розрахунку енергоефективності. Окрему загрозу становить ігнорування культурного контексту, адже універсальні рішення, запропоновані алгоритмом, можуть призводити до втрати локальної архітектурної ідентичності. Таким чином, залежність від генеративних моделей знижує якість професійної підготовки, підриває розвиток творчої самостійності та загрожує стандартизацією архітектурного середовища, що суперечить принципам інноваційності та культурної різноманітності, закладеним в основі сучасної архітектурної освіти.

4. ПРОФІЛАКТИЧНІ ЗАХОДИ ТА ПЕДАГОГІЧНІ СТРАТЕГІЇ

Вирішення цих ризиків вимагає педагогічної стратегії, яка є одночасно превентивною та конструктивною. Замість того, щоб покладатися виключно на заборону, університети повинні культивувати культуру відповідального використання штучного інтелекту. Це передбачає розвиток грамотності в галузі штучного інтелекту як важливої компетенції двадцять першого століття, де студенти розуміють не лише потенційні переваги генеративних інструментів, але й їхні етичні та когнітивні обмеження. [3] Паралельно, розробка завдань повинна розвиватися в

напрямку форматів, які менш схильні до заміни машинами. Проєктне навчання, тематичні дослідження, засновані на місцевому контексті, та рефлексивні есе, засновані на особистому досвіді, вимагають креативності та автентичності, які LLM не може переконливо відтворити. Процесно-орієнтоване оцінювання, яке включає чернетки, конспекти та ітеративний зворотний зв'язок, ще більше зменшує можливість подання машинно-генерованих продуктів за один крок.

Не менш важливою є роль наставництва та постійного діалогу між викладачем і учнем. Дослідження показують, що студенти часто вдаються до шахрайських дій шляхом використання ШІ не через навмисну нечесність, а через почуття невпевненості, відсутності підтримки або недостатнього керівництва. Коли викладачі створюють атмосферу довіри, надають регулярний зворотний зв'язок та заохочують інтелектуальні дослідження, спокуса делегувати мислення штучному інтелекту значно зменшується. Інституційна політика повинна підтримувати цей педагогічний зсув, уникаючи категоричних заборон, які легко обійти, та натомість пропонуючи контрольований доступ до освітньо орієнтованих платформ штучного інтелекту. [4] Така політика балансує неминучість технологічних змін з вимогою підтримки цілісності, гарантуючи, що освітній процес залишається зосередженим на автентичних результатах навчання.

5. ВИСНОВКИ

Поширення генеративних моделей ставить під загрозу академічну доброчесність і водночас відкриває шлях до оновлення педагогічних практик. Ефективна стратегія протидії полягає не в заборонах, а у поєднанні технологічних рішень зі зміною навчального дизайну та акцентом на особистісно орієнтованому підході. Формування культури етичного використання ШІ, розвиток критичного мислення та зміцнення ролі викладача як фасилітатора знань є необхідними умовами для збереження цінності освітніх кваліфікацій і довіри до університетів у добу генеративного ШІ.

Список літератури

- [1] Gao C., Lee J. (2023). Stylometric approaches to AI-text detection: potentials and limits. *Journal of Educational Technology Research*, 41(2), 55–72.
- [2] Martínez R., Novak P. (2024). Academic integrity in the era of generative AI. *Higher Education Review*, 78(3), 215–234.
- [3] O'Neill M. (2023). Responsible AI literacy for students. *International Journal of Pedagogy and Learning*, 18(1), 1–14.
- [4] UNESCO (2023). *Guidelines for the ethical use of AI in education*. Paris: UNESCO Publishing.