DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-667-9-6

АКАДЕМІЧНА ДОБРОЧЕСНІСТЬ У ГУМАНІТАРНІЙ ОСВІТІ В ЕПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШІ: ЧИ ПРАЦЮЮТЬ ТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ КОНТРОЛЮ?

Гончарова О. С.
кандидат історичних наук, доцент,
доцент кафедри історії України
Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди
м. Харків, Україна

Брагіна Т. М.
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри народної хореографії та теорії танцю
Харківська державна академія культури
м. Харків, Україна

Брагін Ю. А.
кандидат культурології, доцент,
доцент кафедри ЮНЕСКО «Філософія людського спілкування»
та соціально-гуманітарних дисциплін,
Державний біотехнологічний університет
м. Харків, Україна

Стрімкий розвиток генеративного штучного інтелекту докорінно змінює освітнє середовище університету. Інструменти на основі ШІ дають студентам нові можливості для пошуку, опрацювання та представлення інформації, але водночас створюють принципово нові виклики для академічної доброчесності. Особливо гостро ця проблема постає в гуманітарній освіті, де значна частина традиційних форм навчальної роботи (есе, реферати, аналітичні та письмові завдання) може бути виконана або суттєво модифікована за допомогою генеративного ШІ. Поява таких інструментів актуалізує ширше питання про достатню ефективність традиційних форм контролю знань і компетентностей студентів.

Академічна доброчесність передбачає дотримання етичних принципів освітньої діяльності, насамперед самостійність виконання навчальних завдань, належне використання й цитування чужих ідей та текстів, недопущення плагіату, списування, фабрикації та інших форм академічної недоброчесності. У гуманітарній освіті ця проблема має

особливу вагу, оскільки значна частина оцінювання традиційно ґрунтується на письмових роботах, зокрема есе, рефератах, аналітичних завданнях і текстовому аналізі. Такі форми покликані оцінювати не лише обсяг засвоєної інформації, а передусім здатність студента самостійно аналізувати джерела, аргументувати, інтерпретувати та формулювати власні висновки.

Поява ChatGPT та інших генеративних систем ШІ стала принципово новим елементом університетського освітнього середовища. На відміну від традиційних цифрових інструментів, генеративний ШІ здатен не лише знаходити чи структурувати інформацію, а й створювати цілісні тексти, формулювати аргументи, узагальнювати матеріал, пропонувати структуру письмової роботи та допомагати з її редагуванням. Тому для студентів такі інструменти можуть бути корисними як засіб пошуку ідей, уточнення понять, мовленнєвого редагування, структурування власних думок або отримання зворотного зв'язку. Водночас використання ШІ для створення навчальної роботи замість студента вже ставить питання про академічну доброчесність та авторство. Проблема полягає насамперед у визначенні межі між допустимою допомогою ШІ та передачею йому власне навчального завдання. Використання студентом ШІ для вдосконалення власного тексту принципово відрізняється від ситуації, коли він подає повністю згенерований текст як результат власної роботи. Водночас встановити цю межу на практиці дедалі складніше, оскільки студентський текст може бути результатом спільної роботи людини й ШІ. Дослідження, проведене на матеріалі гуманітарної освіти в Оксфордському університеті, показало, що тексти, створені GPT-4, за традиційною системою оцінювання отримували результати, статистично співставні зі студентськими роботами. Автори також виявили, що викладачі не завжди могли достовірно встановити походження тексту: у їхньому експерименті правильність визначення авторства становила 79,41% [3, p. 7–9]. Це свідчить, що з поширенням генеративного ШІ проблема академічної доброчесності виходить за межі традиційного питання про плагіат і безпосередньо стосується можливості встановити автора та самостійність виконання навчальної роботи.

Поширення генеративного ШІ ставить під сумнів ефективність традиційних форм контролю, особливо тих, у яких оцінюється готовий письмовий продукт. Реферат, есе та домашня письмова робота можуть бути повністю або частково створені за допомогою ChatGPT та інших генеративних інструментів, причому кінцевий текст може відповідати формальним вимогам навчального завдання. Це означає, що сама наявність якісного письмового результату вже не є достатнім доказом самостійної роботи студента. Подібна проблема стосується і онлайн-тестів, особливо якщо вони передбачають переважно відтворення

інформації або виконуються поза контрольованим середовищем. Генеративні моделі здатні швидко формулювати відповіді на значну частину стандартних запитань, тому тестування, орієнтоване переважно на перевірку фактичних знань, потребує переосмислення. Не менш уразливими можуть бути презентації та інші індивідуальні завдання, якщо оцінюється переважно кінцевий продукт, а не процес його створення та здатність студента самостійно його пояснити й захистити. Окремою проблемою стало використання детекторів тексту, створеного ШІ. Дослідження показують, що навіть за використання спеціалізованих інструментів виявлення AI-генерованого тексту залишається неповним: система визначила 91% експериментальних робіт як такі, що містять AI-контент, але змогла ідентифікувати лише 54,8% фактичного AI-генерованого тексту [2, p. 101–106]. Отже, посилення контролю саме по собі не розв'язує проблему. Заборона використання ШІ, збільшення кількості перевірок або механічне застосування детекторів можуть лише зміщувати проблему, але не усувають її. Автори дослідження наголошують на необхідності перегляду стратегій оцінювання, зокрема зменшення залежності від таких форм завдань, у яких ШІ може успішно імітувати студентську письмову роботу.

Поширення генеративного ШІ актуалізує необхідність переходу від оцінювання переважно готового продукту до оцінювання процесу його створення. Якщо кінцевий текст, презентація або відповідь на стандартне завдання можуть бути швидко створені за допомогою ШІ, то більш надійними показниками навчального результату стають спосіб міркування студента, його вибір джерел, аргументація, здатність пояснити прийняті рішення та продемонструвати власний внесок. У цьому контексті особливого значення набуває усна аргументація. Короткий усний захист письмової роботи, індивідуальна співбесіда або усний іспит дають змогу перевірити, чи розуміє студент матеріал, представлений у письмовій формі, та чи здатний самостійно пояснити власну позицію. Усна взаємодія особливо важлива там, де письмовий продукт потенційно може бути створений генеративним ШІ. Важливим напрямом є також робота з конкретними джерелами. Завдання доцільно максимально прив'язувати до певних джерел, матеріалів курсу або наборів документів, які потребують самостійного аналізу. Для гуманітарних дисциплін це може бути аналіз історичного документа, фрагмента мемуарів, візуального джерела, статистичних матеріалів чи конкретного локального матеріалу. Такий підхід зменшує можливість отримати готову універсальну відповідь від ШІ та водночас краще перевіряє аналітичні компетентності студента. Ефективними можуть бути персоналізовані та контекстуальні завдання, пов'язані з конкретним досвідом студента, матеріалами певного курсу, локальним контекстом

або попередніми етапами його роботи. Наприклад, замість загального питання про політику пам'яті можна запропонувати студенту проаналізувати конкретний об'єкт, який він досліджував протягом курсу, та обґрунтувати власну інтерпретацію. Такі завдання складніше виконати шляхом простого копіювання універсальної відповіді, згенерованої ШІ. Перспективною формою є портфоліо, яке дозволяє оцінювати не один завершений текст, а сукупність результатів навчальної діяльності протягом певного часу: чернетки, виправлення, відгуки, рефлексії, проміжні результати та фінальні роботи. У такому разі стає наочною динаміка навчання, а не лише кінцевий результат. Не менш важливе місце можуть посідати проєктні роботи, особливо якщо вони виконуються поетапно. Такий формат дає можливість оцінити постановку проблеми, пошук і відбір матеріалів, обґрунтування методів, проміжні результати та кінцевий продукт. Для гуманітарної освіти це може бути дослідницький проєкт, цифровий архів, виставка, подкаст, історична карта або інший продукт, який передбачає застосування знань до конкретної проблеми. Найбільш перспективним видається поєднання письмового та усного контролю [1, p. 4–6]. Йдеться не про відмову від письмових робіт, а про доповнення їх коротким усним обговоренням або захистом.

Отже, генеративний ШІ не обов'язково означає відмову від традиційних форм оцінювання. Він вимагає зміни їхньої логіки: від перевірки лише кінцевого продукту до фіксації процесу навчання, аргументації, рефлексії та здатності студента продемонструвати власну інтелектуальну роботу. Саме така трансформація оцінювання може стати не лише відповіддю на виклики генеративного ШІ, а й важливим напрямом модернізації гуманітарної освіти.

Література:

1. Lye C. Y., Lim, L. Generative Artificial Intelligence in Tertiary Education: Assessment Redesign Principles and Considerations. *Education Sciences.* 2024. Vol. 14(6). P. 1–9. Doi: https://doi.org/10.3390/educsci14060569

2. Perkins M., Roe J., Postma D., McGaughran J., Hickerson D. Detection of GPT-4 Generated Text in Higher Education: Combining Academic Judgement and Software to Identify Generative AI Tool Misuse. *Journal of Academic Ethics*. 2024. Vol. 22(1). P. 89–113.

3. Revell T., Yeadon W., Cahilly-Bretzin G., Clarke I., Manning G., Jones J., Mulley C., Pascual R. J., Bradley N., Thomas D., Leneghan F. ChatGPT versus human essayists: an exploration of the impact of artificial intelligence for authorship and academic integrity in the humanities. International Journal for Educational Integrity. 2024. Vol. 20. P. 1–19.