DOI https://doi.org/10.36059/978-966-397-667-9-14

ГЕНЕРАТИВНИЙ ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ У ЦИФРОВІЗАЦІЇ ІСТОРИЧНОЇ ОСВІТИ: ВІД ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ДО РОЗВИТКУ ІСТОРИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Коппель О. А.
доктор історичних наук, професор,
професор кафедри міжнародних відносин і зовнішньої політики
Навчально-науковий інститут міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна

Пархомчук О. С.
доктор політичних наук, професор,
професор кафедри міжнародних відносин і зовнішньої політики
Навчально-науковий інститут міжнародних відносин
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
м. Київ, Україна

Стрімке поширення генеративного штучного інтелекту (ШІ) змінює не лише набір цифрових засобів викладача, а й саму логіку історичної освіти. Технології здатні створювати тексти, зображення, аудіо, хронології, тестові завдання та моделювати діалог, переводять цифровізацію з рівня оцифрування матеріалів на рівень інтерактивної співпраці людини з алгоритмом. Водночас історія є особливо чутливою до якості такої взаємодії: правдоподібний за формою текст може містити вигадані факти, помилкові причинно-наслідкові зв'язки, анахронізми, неіснуючі посилання або приховані упередження. Тому ключове питання полягає не в тому, чи допускати ШІ до навчального процесу, а в тому, за яких педагогічних умов він посилює самостійне мислення студента, а не підмінює його.

Метою дослідження є визначення можливостей генеративного ШІ для персоналізації історичної освіти та обґрунтування моделі його використання як інструменту розвитку історичного мислення. Вихідною є теза, що освітня цінність ШІ виникає не під час отримання готової відповіді, а в процесі її постановки, перевірки, зіставлення з джерелами, критики та аргументованого виправлення. UNESCO наголошує на людиноцентричному підході, за якого технологія має розширювати людські можливості, захищати автономію здобувача освіти й використовуватися етично, безпечно та змістовно [1, с. 22–25]. У компетентнісних рамках UNESCO окремо визначено людиноцентричне

мислення, етику ШІ, розуміння його принципів і педагогічне застосування; при цьому ШІ має доповнювати, а не заміщувати професійну роль викладача [2, с. 18–21].

Принциповою категорією є історичне мислення – здатність не лише відтворювати відомості про минуле, а й працювати з доказами, встановлювати значущість подій, аналізувати тяглість і зміни, причини та наслідки, реконструювати перспективи людей минулого й осмислювати етичний вимір історичних інтерпретацій [3, с. 3-9]. У підході С. Вайнберга історичне пізнання передбачає евристики походження джерела, контекстуалізації та взаємної перевірки свідчень; ці операції не є природною реакцією читача, а формуються цілеспрямованим навчанням [4, с. 76–83]. Саме тому легкість отримання зв'язної відповіді від чат-бота може бути педагогічно небезпечною: вона створює ілюзію розуміння без проходження інтелектуального шляху, на якому й формується компетентність історика.

Американська історична асоціація підкреслює, що генеративний ШІ створює тексти й образи, але не істину; він відтворює закономірності навчальних даних, може «галюцинувати» факти та посилання, нівелювати невизначеність і створювати переконливі реконструкції подій, яких ніколи не було [5]. Для історичної освіти це означає необхідність зміни дидактичного акценту: від перевірки того, чи здатен студент скласти стандартний реферат до оцінювання того, як він ставить запитання, добирає джерела, виявляє помилки, пояснює суперечності та обґрунтовує власний висновок. Емпіричне дослідження взаємодії школярів із ChatGPT під час виконання історичного завдання показало, що продуктивність такої роботи залежить від наявності чіткої структури, первинних джерел і вимоги порівнювати відповіді чат-бота з документальними свідченнями [6, с. 151–165].

На цій основі пропонується п'яти етапна модель «ШІ – джерело – аргумент – рефлексія». Перший етап – проблематизація: викладач формулює відкрите історичне питання, яке не має однієї механічної відповіді. Другий – генерація: студент отримує від ШІ попередню версію пояснення, хронології, контраргументу або реконструкції. Третій – верифікація: кожне значуще твердження перевіряється за науковою літературою та першоджерелами. Четвертий – аргументація: студент виправляє текст, пояснює причини помилок, додає пропущені контексти й вибудовує власну позицію. П'ятий – рефлексія та прозорість: фіксуються використані інструменти, запити, межі допомоги ШІ й особистий внесок автора. Така послідовність переносить увагу з продукту на процес мислення.

Практичне застосування моделі може бути різноманітним. По-перше, «аудит відповіді ШІ»: студенти отримують згенерований текст

із навмисно не позначеними помилками та мають класифікувати їх як фактологічні, хронологічні, джерелознавчі, інтерпретаційні або етичні. По-друге, «конкуренція наративів»: ШІ генерує дві версії пояснення події з різних перспектив, після чого студенти аналізують добір фактів, лексику, замовчування та політичні припущення. По-третє, «цифрова лабораторія джерела»: на основі завантаженого корпусу документів система допомагає знаходити поняття та тематичні зв'язки, але висновки формулюються студентом із точним посиланням на документ. По-четверте, «сократівський співрозмовник»: ШІ не дає готового пояснення, а ставить уточнювальні запитання щодо доказів, альтернативних причин і контраргументів. По-п'яте, створення інтерактивних сценаріїв у H5P або інших середовищах, де студент приймає рішення від імені історичного актора, а потім зіставляє власний вибір з реальним контекстом.

Викладач у такій моделі перестає бути лише постачальником інформації, але не втрачає центральної ролі. Саме він проєктує навчальну проблему, добирає надійний корпус джерел, установлює межі допустимого використання ШІ, визначає критерії оцінювання та створює простір для інтелектуальної дискусії. Генеративний ШІ може прискорити підготовку варіантів завдань, рубрик, тестів і матеріалів для студентів із різними освітніми потребами, однак педагогічне рішення не може бути делеговане алгоритму. Європейські рекомендації щодо етичного використання ШІ в освіті наголошують на необхідності поєднувати переваги технологій з управлінням ризиками, захистом даних, прозорістю та критичною ШІ-грамотністю [7].

Важливою умовою є оновлення оцінювання. Завдання типу «підготуйте повідомлення про подію» дедалі менше показують реальний рівень знань, оскільки легко виконуються генеративною системою. Натомість оцінювати слід: якість дослідницького питання; добір і критику джерел; здатність розрізняти факт, судження та припущення; логіку причинного пояснення; роботу з невизначеністю; реакцію на контраргументи; усний захист і рефлексію щодо використання ШІ. Ефективними є поетапні роботи з проміжними версіями, журналом запитів, короткою усною співбесідою та додатком «Що зробив ШІ, що зробив автор». Це не лише підтримує академічну доброчесність, а й навчає відповідальності за створене знання.

Для української історичної освіти проблема має додатковий безпековий вимір. В умовах війни, інформаційної агресії та масового поширення маніпулятивних візуальних матеріалів здатність перевіряти походження контенту, розпізнавати синтетичні зображення й відео, виявляти імперські та колоніальні рамки є частиною громадянської стійкості. ШІ може допомагати порівнювати наративи, перекладати

документи, структурувати великі масиви свідчень, однак він так само може масштабувати фальсифікації. Тому заняття з історії мають включати аналіз цифрової автентичності, перевірку метаданих і походження матеріалу, зіставлення з архівними колекціями та дискусію про межі допустимої реконструкції минулого.

Отже, генеративний ШІ здатний стати важливим чинником цифровізації історичної освіти, якщо його використання підпорядковане розвитку історичного мислення. Його найцінніша функція полягає не у виробництві готових текстів, а у створенні інтелектуальної ситуації, де студент ставить точніші запитання, бачить альтернативні пояснення, виявляє прогалини й перевіряє аргументи за джерелами. Запропонована модель «ШІ – джерело – аргумент – рефлексія» поєднує персоналізацію з дисциплінарною строгістю та перетворює алгоритм із потенційного замінника мислення на об'єкт і партнер критичного аналізу. Перспективним напрямом подальших досліджень є емпірична перевірка цієї моделі в університетських курсах історичного й міжнародно-політичного профілю за критеріями якості аргументації, джерельної грамотності, самостійності та академічної доброчесності.

Література:

1. Miao F., Holmes W. Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris : UNESCO, 2023. 44 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693 (дата звернення: 28.07.2026).

2. Miao F., Cukurova M. AI Competency Framework for Teachers. Paris : UNESCO, 2024. 52 p. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104 (дата звернення: 28.07.2026).

3. Seixas P., Morton T. The Big Six Historical Thinking Concepts. Toronto : Nelson Education, 2013. 218 p.

4. Wineburg S. Historical Thinking and Other Unnatural Acts: Charting the Future of Teaching the Past. Philadelphia : Temple University Press, 2001. 255 p.

5. American Historical Association. Guiding Principles for Artificial Intelligence in History Education. 2025. URL: https://www.historians.org/resource/guiding-principles-for-artificial-intelligence-in-history-education/ (дата звернення: 28.07.2026).

6. Mierwald M. Chatting about the Past with Artificial Intelligence: A Case Study of Pupils' Interaction with ChatGPT while Completing a History-Learning Task. *Journal of Educational Media, Memory, and Society*. 2024. Vol. 16, No. 2. P. 143–173. DOI: 10.3167/jemms.2024.160206.

7. European Commission. Ethical Guidelines on the Use of Artificial Intelligence and Data in Teaching and Learning for Educators. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2022. 40 p. DOI: 10.2766/153756.