



AI w edukacji historycznej. Wytyczne American Historical Association, głos ich twórców i recepcja w środowisku historycznym

AI in History Education. The American Historical Association's Guidelines, the Views of Their Authors, and Their Reception within the Historical Community

KRZYSZTOF RUCHNIEWICZ
Uniwersytet Wrocławski
krzysztof.ruchniewicz@uwr.edu.pl
ORCID: 0000-0002-6288-2139

ABSTRACT: The article analyses the American Historical Association (AHA) guidelines on the use of artificial intelligence in history education, published in July 2025—the first document of this kind issued by a major professional association. It consists of three parts. The first examines the document itself: its origins, structure, and five groups of principles, with particular attention to historical thinking, the limitations of generative tools, the concept of AI literacy, and the value of historical expertise. The second part analyses an AHA webinar in which the guidelines' authors presented five different pedagogical strategies towards AI: cautious incrementalism, radical acceptance, detached analysis, pragmatism under resource constraints, and daily struggle. The third part reconstructs the reception of the document within the historical community, discussing responses from bloggers, columnists, and academic researchers. The article identifies gaps in the guidelines—the omission of the student perspective, visual history, and public history—and raises the question of whether similar standards could and should be developed in the Polish context.

KEYWORDS: artificial intelligence, history education, history didactics, American Historical Association, AI literacy, historical thinking, generative AI, historical methodology.

STRESZCZENIE: Artykuł analizuje wytyczne American Historical Association (AHA) dotyczące wykorzystania sztucznej inteligencji w edukacji historycznej, opublikowane w lipcu 2025 roku — pierwszy tego rodzaju dokument wydany przez duże stowarzyszenie profesjonalne. Składa się z trzech części. Pierwsza omawia zawartość dokumentu: jego genezę, strukturę i pięć grup zasad, ze szczególnym uwzględnieniem kwestii myślenia historycznego, ograniczeń narzędzi generatywnych, koncepcji AI literacy oraz wartości ekspertyzy historycznej. Druga część ana-



© 2026. The Author(s). Published by Adam Mickiewicz University in Poznań, 2026. Open Access article, distributed under the terms of the Creative Commons license (CC BY-SA 4.0) Attribution-ShareAlike 4.0 International (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>).

*Artykuł nadesłany: 22.03.2026; nadesłany po poprawkach: 01.06.2026; zaakceptowany: 09.06.2026.

lizuje webinar AHA, podczas którego twórcy wytycznych zaprezentowali pięć różnych strategii dydaktycznych wobec AI: ostrożność małych kroków, radykalną akceptację, chłodną analizę, pragmatyzm ograniczonych zasobów oraz codzienną walkę. Trzecia część rekonstruuje recepcję dokumentu w środowisku historycznym, omawiając komentarze blogerów, felietonistów i badaczy akademickich. Artykuł wskazuje na braki wytycznych — pominięcie perspektywy studentów, visual history i public history — oraz stawia pytanie o możliwość i potrzebę wypracowania podobnych standardów w polskim kontekście.

Słowa klucze: sztuczna inteligencja, edukacja historyczna, dydaktyka historii, American Historical Association, AI literacy, myślenie historyczne, generatywna AI, metodologia historii.

I. Wytyczne American Historical Association — pierwsza próba uporządkowania chaosu

Wprowadzenie: impuls do refleksji

Od kilku miesięcy intensywnie zajmuję się wykorzystaniem sztucznej inteligencji (AI) w historii — zarówno w badaniach naukowych, jak i w dydaktyce akademickiej. W semestrze zimowym 2025/2026 zrealizowałem wraz ze studentami projekt dydaktyczny poświęcony praktycznemu zastosowaniu narzędzi AI w pracy historyka oraz w popularyzacji historii.¹

Bezpośrednim impulsem do napisania niniejszego artykułu stał się tekst moich koleżanek instytutowych, Joanny Wojdon i Doroty Wiśniewskiej, opublikowany w tomie zbiorowym poświęconym wykorzystaniu sztucznej inteligencji w nauce². Tempo zmian w tym obszarze jest dziś tak duże, że nawet upływ kilku miesięcy wystarcza, by pojawiły się nowe zjawiska i procesy skłaniające do ponownego namysłu nad możliwościami oraz ograniczeniami stosowania AI w pracy badawczej i dydaktycznej historyków.

¹ Projekt obejmował trzy zadania realizowane przez studentów: napisanie krótkiego artykułu historycznego, a następnie jego poprawienie z wykorzystaniem narzędzi AI do redakcji i uzupełnień; nagranie podcastu poświęconego studiowaniu historii (z możliwością użycia AI przy edycji dźwięku); oraz przygotowanie krótkiego materiału wideo podsumowującego doświadczenia z wykorzystania AI podczas pisania tekstu, nagrania podcastu i montażu materiału. Wyniki projektu miały zostać zaprezentowane na specjalnie przygotowanej stronie internetowej, jednak studenci — po dyskusji na temat etycznych aspektów korzystania z AI oraz publikowania materiałów w przestrzeni publicznej — ostatecznie zdecydowali się nie upubliczniać swoich prac.

² Joanna Wojdon, Dorota Wiśniewska, *Między lękiem a fascynacją. Sztuczna inteligencja w edukacji historycznej*, [w:] *Bad AI. Nauka w erze sztucznej inteligencji* pod red. Małgorzaty Biernackiej, Dariusza Buraczewskiego i Pawła Rychlikowskiego, Wrocław 2025, s. 21-35, https://wuwu.eu/wp-content/uploads/2025/12/buraczewski-i-inni-bad-ai_ebook.pdf (dostęp: 11.01.2026).

Jednocześnie doświadczenia z pracy na uczelni pokazują, że sztuczna inteligencja bardzo szybko staje się elementem codziennego warsztatu studentów i młodych badaczy. Warto więc przyjrzeć się nie tylko teoretycznym rozważaniom na temat AI w historii, lecz także konkretnym praktykom jej wykorzystywania w dydaktyce szkolnej i akademickiej.

Z tego względu zwróciłem uwagę na wytyczne American Historical Association (AHA) z lipca 2025 roku³ — najstarszego i największego w Stanach Zjednoczonych stowarzyszenia profesjonalnych historyków.⁴ Sądzę, że warto je spopularyzować, aby mogły stać się punktem wyjścia do poważnej dyskusji nad opracowaniem podobnych zaleceń, dostosowanych do naszych — polskich i szerzej środkowoeuropejskich — uwarunkowań. Staje się to coraz bardziej pilnym wyzwaniem⁵.

Należy od razu podkreślić, że debata o AI w historii nie dotyczy wyłącznie kwestii technicznych ani wąsko rozumianych problemów dydaktycznych. W istocie jest to debata o epistemologicznym statusie wiedzy historycznej, o roli interpretacji oraz o tym, kto — i na jakich zasadach — może dziś rościć sobie prawo do mówienia o przeszłości. W tym sensie wytyczne AHA nie są jedynie reaktywną odpowiedzią na pojawienie się nowego narzędzia, lecz czymś znacznie poważniejszym: próbą obrony podstawowych założeń dyscypliny w warunkach gwałtownej transformacji technologicznej i kulturowej. To perspektywa, która nadaje całemu dokumentowi ciężar wykraczający poza doraźne rekomendacje metodyczne.

Wszechobecność AI i konieczność rozróżnień

Nie ma dziś medium, czy to tradycyjnego, czy elektronicznego, które by nie rozpisywało się na temat AI — od entuzjastów po krytyków. Sztuczna inteligencja jest już bez wątpienia wszechobecna, choć w świadomości szerszych kręgów opinii publicznej pojawiła się stosunkowo niedawno. Wystarczy otworzyć przeglądarkę, wpisać pytanie o dowolne wydarzenie historyczne, a natychmiast — jeszcze przed tradycyjnymi wynikami wyszukiwania —

³ *Guiding Principles for Artificial Intelligence in History Education*, <https://www.historians.org/wp-content/uploads/2025/08/AHA-Artificial-Intelligence-in-History-Education.pdf> (dostęp: 10.01.2026).

⁴ Oficjalna strona internetowa American Historical Association: <https://www.historians.org>.

⁵ Pierwszą wersję tej części artykułu opublikowałem na moim blogu: Krzysztof Ruchniewicz, *AI w edukacji historycznej. Wytyczne American Historical Association (AHA) — pierwsza próba uporządkowania chaosu*, „Blog i Historia”, 11.01.2026, <https://krzysztofruchniewicz.eu/ai-w-edukacji-historycznej-wytyczne-american-historical-association-aha-pierwsza-proba-uporzadkowania-chaosu/> (dostęp: 5.03.2026).

otrzymamy wygenerowaną przez AI odpowiedź w formie syntetycznego streszczenia. Fakt, że AI jest wszechobecna w codziennym życiu i wpływa na nasze działania — świadomie lub nie — jest już niepodważalny.

Jak wpływa to jednak na humanistykę? A konkretnie: jak wykorzystanie coraz doskonalszych narzędzi AI oddziałuje na historię — w prowadzonych w tej dyscyplinie badaniach, w edukacji i w popularyzacji wiedzy o przeszłości? W tym miejscu warto wprowadzić rozróżnienie o podstawowym znaczeniu: czymś innym jest incydentalne, często nieuświadomione korzystanie z AI (np. poprzez wyszukiwarki czy narzędzia biurowe), a czymś innym jej systematyczna, refleksyjna integracja z procesami badawczymi i dydaktycznymi. Wytyczne AHA odnoszą się wyłącznie do tego drugiego poziomu — świadomego, metodologicznie zakorzonego i instytucjonalnie osadzonego wykorzystania AI. To rozróżnienie jest bardzo istotne, ponieważ pozwala uniknąć fałszywej alternatywy: albo bezkrytyczna akceptacja, albo całkowity zakaz.

Geneza i zakres wytycznych AHA

Wytyczne AHA opublikowano w lipcu 2025 roku. To pierwszy tak kompleksowy dokument dotyczący funkcjonowania AI w nauczaniu historii przygotowany przez stowarzyszenie profesjonalne o znaczeniu międzynarodowym. Jego powstanie poprzedziły badania i wielomiesięczne dyskusje. W 2023 roku, po eksplozji popularności ChatGPT, Rada AHA powołała *Ad Hoc Committee on Artificial Intelligence in History Education* — Komisję Ad Hoc ds. Sztucznej Inteligencji w Edukacji Historycznej. Jej zadania były jasno określone: zbadać wpływ AI na nauczanie i uczenie się historii. Co istotne — Komitet świadomie zawęził zakres swoich prac. Osobny zespół zajmuje się bowiem używaniem AI w badaniach historycznych i publikacjach naukowych. Omawiany dokument dotyczy wyłącznie edukacji: tego, co dzieje się lub powinno się dziać w klasie, na konwersatorium, w relacji nauczyciel–uczeń i wykładowca–student.

Publikację wytycznych poprzedziły różne działania. Komitet przeprowadził badania ankietowe wśród członków AHA, zorganizował sesje podczas konferencji, przez dłuższy czas zbierając opinie i świadectwa z praktyki dydaktycznej. Rezultatem jest 14 wytycznych (*guiding principles*) — podstawowych zasad, które mają pomóc edukatorom w poruszaniu się w nowej rzeczywistości technologicznej. Nie jest to zestaw nakazów i zakazów. AHA przyjmuje bowiem, że nie ma jednego, uniwersalnego rozwiązania, gdyż konteksty działania i używania AI są zróżnicowane — od szkoły średniej po doktoranckie seminarium. Wytyczne uporządkowano w pięć grup tematycznych: I. Znaczenie myślenia historycznego; II. Generatywna AI i jej ograniczenia;

III. Umiejętność korzystania z AI (AI literacy); IV. Konkretnie i przejrzyste zasady; V. Wartość wiedzy historycznej. Do dokumentu dołączono dwa aneksy: glosariusz terminów oraz przykładową tabelę z zasadami dotyczącymi AI, możliwą do bezpośredniego wykorzystania na lekcji historii.

Myślenie historyczne w erze AI

Pierwsze zdanie wytycznych — „Myślenie historyczne pozostaje kluczowe w epoce AI”⁶ — brzmi kategorycznie i nie jest to przypadek. Komitet rozpoczyna dokument od poruszenia spraw fundamentalnych. Niezależnie od potęgi narzędzi technologicznych, myślenie historyczne — z całym jego bagażem epistemologicznym i metodologicznym — pozostaje niezbędne w zajmowaniu się problematyką przeszłości. Autorzy podkreślają rozróżnienie: chociaż „generatywna AI może naśladować część pracy wykonywanej przez historyków i nauczycieli historii”, nie należy mylić tego z rzeczywistym nauczaniem ani z autentycznym uczeniem się.

AI może naśladować: generować teksty, odpowiadać na pytania, tworzyć zestawy ćwiczeń, symulować strukturę argumentacji. Ale to nie jest to samo, co edukacja jako kształtowanie umiejętności krytycznego myślenia, samodzielnelnego wnioskowania i świadomości metodologicznej. Pojawia się tutaj optymistyczne założenie: „Zamiast czynić dyscyplinę przestarzałą, generatywna AI może zwiększyć zapotrzebowanie na konkretne umiejętności historyków”. W świecie, w którym każdy może wygenerować tekst o dowolnym wydarzeniu historycznym w ciągu kilku sekund, wartość osoby, która potrafi ocenić taki tekst krytycznie, zweryfikować źródła, dostrzec uproszczenia i przekłamania — rośnie, a nie maleje.

Z perspektywy dydaktyki akademickiej jest to teza szczególnie godna uwagi. Jeśli AI może bez wysiłku wykonywać to, czego dotąd uczyliśmy studentów — pisać streszczenia, zestawiać informacje z kilku źródeł, konstruować ogólny zarys argumentacji — to pojawia się fundamentalne pytanie: czy uczyliśmy ich zbędnych już umiejętności? Może powinniśmy wzmocnić te aspekty kształcenia, które rozwijają to, czego AI nie potrafi lub jedynie udaje, że potrafi: krytyczne myślenie, oryginalną interpretację, umiejętność konfrontowania sprzecznych świadectw, świadomość metodologiczną. W tym sensie AI działa jak papierek lakmusowy dla całej dydaktyki akademickiej. Obnaża strukturalne słabości skostniałych modeli kształcenia historycz-

⁶ Na potrzeby wpisu na blogu przetłumaczyłem i udostępniłem wytyczne American Historical Association (AHA). Wszystkie poniższe cytaty pochodzą z tego tłumaczenia, zob. Wytyczne AHA dotyczące stosowania sztucznej inteligencji w edukacji historycznej (tłumaczenie), <https://krzysztofuchniewicz.eu/wp-content/uploads/2026/01/2026-01-10-wytyczne-AHS-2.pdf> (dostęp: 6.03.2026).

nego, opartych na reprodukcji wiedzy, schematycznym pisaniu i odtwarzaniu cudzych narracji. AI nie tyle zagraża edukacji historycznej, ile ujawnia jej głębokie, strukturalne problemy i zmusza do przemyślenia tego, co stanowi właściwe sedno kompetencji historyka.

AI i jej ograniczenia — trzy fundamentalne problemy

Druga część wytycznych skupia się na ograniczeniach nowej technologii. Autorzy wskazują trzy główne problemy, które każdy historyk powinien rozumieć i uwzględnić w swojej praktyce.

Pierwszy problem dotyczy natury generowanych treści. *Large Language Models* (duże modele językowe, LLM) generują tekst, wybierając każde kolejne słowo na podstawie prawdopodobieństwa statystycznego opartego na danych treningowych. Nie „rozumieją” świata, nie mają wiedzy o przeszłości w sensie, w jakim rozumiemy wiedzę historyczną. Jedyne, co robią, to reprodukują wzorce zaobserwowane w tekstach, na których były trenowane. Dla historyków jest to obserwacja o fundamentalnym znaczeniu. Uczymy studentów odróżniania źródła od interpretacji, wskazujemy różnice między faktem historycznym a faktem historiograficznym, między tym, co wiemy (i skąd to wiemy), a tym co wnioskujemy lub zakładamy. AI radykalnie zaciera te granice: generuje tekst, który brzmi przekonująco, sprawia wrażenie kompetentnej narracji, lecz nie ma żadnej własnej epistemologicznej podstawy. Jest to więc symulacja wiedzy, a nie wiedza.

Drugi problem to tzw. halucynacje — nie błąd systemu, lecz jego cecha strukturalna. Autorzy piszą wprost: „Pomimo wszystkich swoich możliwości generatywna AI regularnie tworzy halucynacje dotyczące treści, odniesień, źródeł i cytatów”.

Zjawisko to dobrze ilustruje przykład z mojej własnej praktyki. Poprosiłem jeden z modeli AI o podanie cytatów z przemówień Adolfa Hitlera wygłoszonych przed 1939 rokiem. Otrzymałem kilka propozycji — brzmiały przekonująco, były opatrzone konkretnymi datami i osadzone w pozornie wiarygodnym kontekście historycznym. Gdy następnie poprosiłem o wskazanie źródeł tych cytatów, model podał informację o rzekomym wyborze mów Hitlera wydanym w Warszawie w 1989 roku. Sprawdziłem tę informację — taka publikacja nigdy się nie ukazała. Model wygenerował więc „odpowiednie” źródło, konstruując je na podstawie rozpoznanych wzorców bibliograficznych, a nie rzeczywiście istniejącej literatury.

Ten mechanizm ma poważne konsekwencje metodologiczne. W tradycyjnym modelu pracy historycznej błędy faktograficzne lub zmyślane przypisy były sygnałem braku rzetelności — zdarzały się wyjątkowo. W przypadku AI takie błędy nie są wyjątkiem, lecz statystycznie przewidywalnym elemen-

tem działania systemu. Oznacza to, że kompetencja historyka przesuwana się wyraźnie w stronę weryfikacji, kontroli i krytycznej oceny — a nie produkcji tekstu jako takiego. Dla doświadczonych badaczy halucynacje są często oczywiste; dla ucznia czy nawet studenta, który nie zna jeszcze tematu dostatecznie i pracuje pod presją czasu, mogą być praktycznie niewykrywalne.

Trzeci problem dotyczy epistemicznej „arogancji” narzędzi AI. Autorzy piszą: „AI wprowadza fałszywe poczucie pewności tam, gdzie istnieje niepewność”. Niepewność jest nieodłącznym elementem warsztatu historyka. Są fakty, które znamy o przeszłości, i ogromnie wiele rzeczy, których nie wiemy lub które zakładamy z większym bądź mniejszym prawdopodobieństwem. Luki w źródłach, sprzeczności w relacjach świadków, kontekst kultury i epoki powodują, że wiele pytań musi pozostać otwartych i tak należy to przedstawiać odbiorcy.

To nie jest słabość historii — to jej natura, wyraz intelektualnej uczciwości dyscypliny. AI tę niepewność eliminuje pozornie: wystarczy zadać pytanie, a w kilka sekund otrzymamy odpowiedź. Pozornie pewną, zdecydowaną, kompetentnie sformułowaną.

Do tego problemu dochodzi kwestia świadomego wprowadzania do obiegu zmanipulowanych obrazów, które sprawiają wrażenie autentycznych fotografii, choć w rzeczywistości zostały wygenerowane przez AI. Można powiedzieć, że podobnie jak w przypadku tekstu mamy tu do czynienia z wizualnym odpowiednikiem „halucynacji” modeli językowych — tyle że zamiast fałszywych cytatów czy źródeł powstają obrazy sprawiające pozory autentycznego dokumentu historycznego.

Na zjawisko to zwrócono ostatnio uwagę w Niemczech w związku z pojawieniem się licznych ilustracji dotyczących tematyki obozów koncentracyjnych⁷. Było to również powodem wspólnego wystąpienia kilku instytucji i badaczy przeciwko fałszowaniu historii, połączonego z apelem o szczególną ostrożność w posługiwaniu się obrazami generowanymi przez sztuczną inteligencję.

Warto podkreślić, że wyzwanie to dotyczy różnego rodzaju obrazów historycznych. Modele multimodalne (takie jak DALL·E czy Midjourney) potrafią dziś generować realistycznie wyglądające „fotografie” z dowolnych wydarzeń historycznych. Bitwa pod Grunwaldem, powstanie warszawskie czy pierwsze posiedzenie parlamentu — wszystko to może zostać „sfotografowane” przez AI i przedstawione jako rzekomy dokument wizualny.

⁷ Krzysztof Ruchniewicz, *Kiedy algorytm „pamięta” za nas. O sztucznej inteligencji, wizualności i granicach pamięci o ofiarach II wojny światowej*, „Blog i Historia”, 13.01.2026, <https://krzysztofruchniewicz.eu/kiedy-algorytm-pamieta-za-nas-o-sztucznej-inteligencji-wizualnosci-i-granicach-pamieci-o-ofiarach-ii-wojny-swiatowej/> (dostęp: 6.03.2026).

Z punktu widzenia *visual history* stanowi to fundamentalne wyzwanie metodologiczne. Jak uczyć krytycznej analizy źródeł wizualnych w sytuacji, gdy każdy użytkownik może wygenerować obraz sprawiający pozory autentycznego dokumentu historycznego? Tradycyjna metodologia analizy źródeł ikonograficznych — obejmująca m.in. weryfikację proveniencji, analizę techniki wykonania czy osadzenie obrazu w kontekście historycznym — wymaga w tej sytuacji ponownego przemyślenia.

AI Literacy — od zakazu do kompetencji

Trzecia część wytycznych formułuje tezę kontrowersyjną dla części środowiska: „Zakazywanie generatywnej AI nie jest rozwiązaniem długoterminowym; natomiast pielęgnowanie umiejętności korzystania z AI nim jest”. Argumentacja jest prosta i trudna do odparcia: uczniowie i studenci już używają AI i będą jej używać dalej, niezależnie od zakazów.

Zakazy nie są ani skuteczne, ani wykonalne w praktyce — co więcej, są potencjalnie szkodliwe, bo pozbawiają młodych ludzi możliwości uczenia się odpowiedzialnego korzystania z tych narzędzi, spychając ich aktywność do nieoficjalnego „podziemia” i utwierdzając w przekonaniu, że szkoła lub uniwersytet są rodzajem anachronicznego skansenu.

Zamiast strategii zakazu, autorzy proponują *AI Literacy* — rozumianą jako zestaw kompetencji obejmujących: rozumienie zasad działania AI i jej ograniczeń, krytyczną ocenę wyników jej pracy, umiejętność weryfikacji generowanych informacji, rozpoznawanie halucynacji, a wreszcie etyczne i transparentne posługiwanie się tymi narzędziami.

Autorzy stwierdzają wprost: „Generatywna AI może być wartościowym partnerem w klasie”. Jako ilustrację podają ćwiczenie, które staje się coraz popularniejsze w dydaktyce: student dostaje zadanie porównania wygenerowanego przez AI podsumowania artykułu naukowego z oryginalnym tekstem. Żeby wykonać to zadanie rzetelnie, musi przeczytać oryginał. Doskonali w ten sposób dwie kompetencje jednocześnie: krytyczne czytanie i rozumienie ograniczeń narzędzia AI.

Transparentność i konkretne zasady — kontrakt dydaktyczny

Czwarta część wytycznych jest najbardziej bezpośrednio praktyczna: nauczyciele i wykładowcy historii muszą opracować konkretne i przejrzyste zasady dotyczące korzystania z AI i przekazać je swym podopiecznym. Studenci muszą wiedzieć, kiedy mogą używać AI, kiedy jest ona niedozwolona, jak powinni oznaczać jej użycie. Wszystkie programy nauczania i sylabusy

powinny zawierać wyraźne odniesienie do kwestii AI. Najistotniejsza jest formuła: „Eksperymentuj, zastanów się, popraw”.

Technologia zmienia się szybko, nasze rozumienie jej implikacji również, studenci i ich nawyki stale ewoluują. Dlatego bardzo ważna jest elastyczność, gotowość do testowania różnych rozwiązań, zbierania informacji zwrotnych od studentów i systematycznej korekty przyjętych zasad.

Rodzi to jednak pytanie o struktury instytucjonalne: wykładowca może regulować użycie AI w ramach własnych zajęć, ale nie w procesie dyplomowania czy podczas egzaminów zewnętrznych. Tu niezbędna jest koordynacja na poziomie instytucjonalnym.

Wartość ekspertyzy — czego AI nie zastąpi

Piąta, ostatnia część wytycznych powraca do fundamentów: „Generatywna AI nie może zastąpić metodologii historycznej”. Pisanie historii to nie tylko zbieranie i porządkowanie faktów — to ich interpretacja, kontekstualizacja, konfrontowanie sprzecznych świadectw i konstruowanie spójnych argumentów.

Wymaga to formułowania nowych pytań badawczych, sięgania po źródła jeszcze niecyfryzowane, analizowania materiałów wizualnych, radzenia sobie z niepewnością i szacowania prawdopodobieństwa różnych interpretacji. Jak zwięźle ujmują to autorzy wytycznych: „AI nie jest w stanie zaskoczyć nas nowymi argumentami historycznymi”.

Studenci mogą używać AI do generowania tekstu — do tego narzędzie nadaje się dobrze. Jednak ocena, czy wygenerowany tekst jest dobry merytorycznie i wiarygodny źródłowo, wymaga wiedzy i doświadczenia, których AI nie jest w stanie zastąpić. Stąd też poważna przestroga autorów: „minimalne zaangażowanie prowadzi do braku umiejętności właściwej oceny wyników, co z kolei skutkuje bezkrytycznym przyjmowaniem wadliwego materiału”.

Czego brakuje? Krytyczna ocena dokumentu

Wytyczne AHA są dokumentem wartościowym, wyważonym i intelektualnie uczciwym. Autorzy uniknęli opowiedzenia się za którąkolwiek ze stron sporu: nie są ani technofobiczni, ani technoeforyczni. Ukazują potencjał i zagrożenia w trzeźwy, pozbawiony emocji sposób i proponują przy tym konkretne, praktyczne rozwiązania. Cenna jest też formuła „eksperymentuj, zastanów się, popraw” — potwierdzająca otwarte podejście i przyznanie, że nie wszystkie odpowiedzi są już dostępne.

Niemniej kilka kwestii domaga się uzupełnienia lub pogłębienia. Pierwsza to brak odwołań do szerszych badań empirycznych: większość twierdzeń opiera się na założeniach lub obserwacjach z praktyki dydaktycznej. Potrze-

bujemy rzetelnych, systematycznych danych na temat tego, jak studenci faktycznie używają AI, jak to wpływa na efekty kształcenia i na długofalowy rozwój kompetencji. Bez takich danych budujemy nasze rekomendacje dla nich głównie na intuicji.

Drugie ograniczenie to niemal całkowite pominięcie perspektywy *visual history* i *public history*. Dokument wspomina o zdjęciach generowanych przez AI, lecz nie rozwija tego wątku, a jest on niezwykle ważny w kontekście społecznego odbioru przeszłości. Podobnie z *public history*: autorzy koncentrują się wyłącznie na formalnej edukacji instytucjonalnej, pomijając muzea, wystawy historyczne, projekty upamiętniania, działalność edukacyjną w przestrzeni publicznej. Jak AI zmienia te formy kontaktu społeczeństwa z przeszłością? To pytanie pozostaje bez odpowiedzi.

Trzecia kwestia to wyraźnie amerykański kontekst dokumentu. AHA zakłada dostęp wszystkich studentów do płatnych narzędzi AI, relatywnie małe grupy seminaryjne i określoną tradycję edukacji humanistycznej zorientowaną na krytyczne myślenie. Tymczasem w Polsce, jak wskazują badania NASK, zaledwie 6% nauczycieli szkół podstawowych regularnie korzysta z AI w pracy dydaktycznej.⁸

Przepaść cyfrowa jest tu zjawiskiem realnym i nie można jej pominąć przy budowaniu analogicznych rekomendacji dla polskiego kontekstu. Wytyczne AHA warto więc czytać nie jako gotową instrukcję do implementacji, lecz jako zaproszenie do pogłębionej refleksji i samodzielnego działania.

II. Pięć strategii, wspólne wyzwania. Głos twórców wytycznych

Publikacja wytycznych AHA wywołała ożywioną dyskusję, szczególnie w mediach społecznościowych. Zanim jednak przejdę do omówienia tej zewnętrznej recepcji, warto poświęcić uwagę głosowi samych twórców dokumentu. Taką możliwość daje webinar zorganizowany przez AHA na początku sierpnia 2025 roku i udostępniony na kanale YouTube stowarzyszenia⁹.

Nie jest to zwykła prezentacja dokumentu, lecz rzeczowa, miejscami zaskakująco szczerza rozmowa praktyków — od nauczycielki szkoły średniej po

⁸ *Generatywna sztuczna inteligencja w polskiej szkole. Przecieranie szlaków. Badania ilościowe i jakościowe nauczycieli klas 4–8 szkół podstawowych*, pod red. Jacka Pyżalskiego, b.m., 2025, <https://www.nask.pl/media/2025/06/Raport-generatywnaAI.pdf> (dostęp: 15.01.2026).

⁹ American Historical Association, „Guiding Principles for AI in History Education — Webinar”, YouTube, <https://www.youtube.com/user/historiansorg> (dostęp: 15.01.2026). Transkrypt webinaru stanowi podstawę tej części artykułu. Szczegółowe omówienie zamieściłem na blogu, zob. Krzysztof Ruchniewicz, *Pięć strategii, wspólne wyzwania. Głos twórców wytycznych*, „Blog i Historia”, <https://krzysztofruchniewicz.eu/piec-strategii-wspolne-wyzwania-glos-tworcow-wytycznych/> (dostęp: 6.03.2026). Poniższe fragmenty tekstu opierają się częściowo na tym wpisie.

profesorów prestiżowych uczelni. Ta różnorodność doświadczeń i instytucjonalnych kontekstów czyni webinar materiałem szczególnie wartościowym analitycznie¹⁰.

Geneza: ankieta, która zmieniła kierunek

By zapoznać się ze stanowiskiem praktyków edukacji historycznej, w maju i czerwcu 2024 roku wśród członków American Historical Association (AHA) przeprowadzono ankietę. Jej wyniki okazały się dla powołanej przez AHA Komisji Ad Hoc ds. Sztucznej Inteligencji w Edukacji Historycznej rozczarowujące, lecz zarazem pouczające. Odpowiedziało na nią zaledwie 148 respondentów — przy ok. 12 tys. członków stowarzyszenia. Tak niski poziom reakcji jest wręcz zastanawiający. Oczywiście, nie można na tej podstawie generalizować. Z braku jednak innych źródeł, pozostaje potraktować zebrane informacje jako manifestacje rysujących się tendencji. Wyłaniający się obraz dominujących postaw był wyraźnie zachowawczy: około 50% ankietowanych deklaroowało stosowanie całkowitego zakazu korzystania z AI, a większość pozostałych konstruowała zadania dydaktyczne tak, by użycie AI było możliwie utrudnione. Jedynie 13% respondentów uwzględniało AI jako element procesu nauczania. Jednocześnie 22% oczekiwało od AHA wsparcia w poszukiwaniu argumentów uzasadniających niestosowanie AI, 18% domagało się przykładów jej zastosowania, a 17% deklaroowało zainteresowanie integracją AI z dydaktyką historii.

Jak podkreślili członkowie komisji, fakt, że znaczna liczba respondentów poszukiwała czegoś więcej niż jedynie strategii walki z AI, w dużej mierze ukształtował ich podejście do całego projektu. Zamiast tworzyć narzędzia do blokowania dostępu do technologii, komisja postanowiła skupić się na tym, jak ją mądrze i odpowiedzialnie włączyć w dydaktykę. Drugim istotnym czynnikiem była oczywista obserwacja: uczniowie czy studenci korzystają z AI i będą to robić dalej. Próba odcięcia ich od tych narzędzi jest nie tylko nieskuteczna, ale i kontrproduktywna.

Pięć głosów, pięć strategii

Skład Komisji Ad Hoc dobrano nieprzypadkowo: weszły do niej osoby o zróżnicowanym statusie zawodowym i doświadczeniu pedagogicznym¹¹. Na podstawie analizy webinaru wyróżniam pięć charakterystycznych podejść

¹⁰ Wszystkie cytaty z webinaru, o ile nie zaznaczono inaczej, pochodzą z nagrania: American Historical Association, „Guiding Principles for AI in History Education — Webinar” (zob. przyp. 10).

¹¹ Skład komisji zob. *Guiding Principles for Artificial Intelligence in History Education* (zob. przyp. 4).

do problemu AI w dydaktyce historycznej: małe kroki, radykalna akceptacja, chłodna analiza, pragmatyzm ograniczonych zasobów oraz codzienna walka. Każde z tych stanowisk odzwierciedla inny kontekst instytucjonalny, inne obawy i inne priorytety — co samo w sobie jest pouczającym dowodem, że nie istnieje jedno, uniwersalne rozwiązanie kwestii AI w dydaktyce.

1. Sonia Hernández (Texas A&M, 72 tys. studentów) — ostrożność małych kroków

„Chyba mam najmniejsze doświadczenie z zadaniami opartymi na AI” — zaznaczyła Hernández na wstępie, co było gestem intelektualnej uczciwości rzadko spotykanym w środowiskach eksperckich. Zaproponowała ćwiczenie proste, a zarazem metodologicznie trafne: studenci przygotowują abstrakt wybranego artykułu naukowego samodzielnie, a następnie porównują swój tekst z abstraktem wygenerowanym przez AI na ten sam temat.

Punktem wyjścia do wspólnej dyskusji stają się różnice między obiema wersjami — nieścisłości, luki w argumentacji, błędy rzeczowe, ale też miejsca, w których AI radzi sobie zaskakująco dobrze. W trakcie zajęć Hernández wyraźnie wskazuje „czerwone linie”: granice dopuszczalności błędów historycznych oraz wymogi rzetelności akademickiej.

Jej konkluzja — „To my jesteśmy ekspertami merytorycznymi” — wyraża coś ważnego: kompetencja nie jest dana z góry, lecz zdobyta przez lata pracy i studiów.

2. Doron Ben-Atar (Fordham University) — radykalna akceptacja

Najbardziej jednoznaczny pro-AI głos należał do Dorona Ben-Atara: „Musimy zaakceptować AI, przyjąć ją i używać. Przekonanie, że możemy się jej oprzeć, jest niepraktyczne”. Ben-Atar sformułował kilka prowokujących, lecz wartych przemyślenia tez. Utrzymuje, że AI może paradoksalnie ożywić zainteresowanie historią, przywracając znaczenie wiedzy merytorycznej w świecie zdominowanym przez technika.

Z nieukrywaniem sceptycyzmem traktuje przekonanie, że maszyna nie będzie w stanie wykonywać tego, co dotąd robili humaniści — uważa je za autoiluzję środowiskową. Postuluje też pogodzenie się z radykalną zmianą form komunikacji: długie formy pisemne zanikają, a zadaniem edukatorów jest odnalezienie się w nowej rzeczywistości. W tym kontekście AI jawi mu się jako „promyk nadziei” w obliczu strukturalnego kryzysu kosztów szkolnictwa wyższego w USA.

W swojej praktyce dydaktycznej Ben-Atar poszedł dalej niż inni: zrezygnował z tradycyjnej pracy seminaryjnej na rzecz projektu zaliczeniowego i egzaminu ustnego. Testy przeprowadzane w sali odbywają się przy użyciu

twz. lockdown browserów¹² — przeglądarkę blokującą dostęp do Internetu podczas egzaminu.

AI nie została przez niego jeszcze w pełni zintegrowana z programem zajęć, ponieważ — jak szczerze przyznał — „jesteśmy na zbyt wczesnym etapie, by wiedzieć, jak to zrobić dobrze”.

3. Lee Vinsel (Virginia Tech) — chłodna analiza

Lee Vinsel prowadzi zajęcia poświęcone relacjom między technologią a społeczeństwem — kurs zatytułowany „Algorithms and Society” — co nadaje jego perspektywie szczególną głębię i analityczny dystans. Zaprezentował stanowisko wyważone, świadome zarówno potencjału, jak i ograniczeń AI, utrzymując ton umiarkowanego pesymizmu.

Podkreślał, że wciąż funkcjonujemy w warunkach głębokiej niepewności technologicznej i ekonomicznej, dotyczącej zarówno dalszego kierunku rozwoju narzędzi, jak i rentowności firm je rozwijających. Zwrócił uwagę, że generatywna AI podważa tradycyjne formy oceniania — zwłaszcza prace pisemne — nie oferując w zamian niczego równie skutecznego do pomiaru faktycznych kompetencji studenta.

Równocześnie był wyraźnie sceptyczny wobec możliwości technicznego rozwiązania problemu halucynacji.

Na zajęciach dopuszcza korzystanie z AI, jednak pod warunkiem stałej, systematycznej rozmowy o jej ograniczeniach. Jednym z głównych problemów, z jakimi się zmagają, jest fakt, że studenci używają AI przede wszystkim do streszczania lektur — zamiast je samodzielnie czytać. Aby temu przeciwdziałać, powrócił do sprawdzonego narzędzia: regularnych kartkówek z lektur, wymuszających rzeczywistą lekturę tekstu.

Na zakończenie podzielił się niepokojącą obserwacją: w zawodach wymagających ekspertyzy — jako przykład podał lekarzy — intensywne korzystanie z AI prowadzi do stopniowej erozji kompetencji już po kilku miesiącach.

4. Theresa Case (University of Houston–Downtown) — pragmatyzm ograniczonych zasobów

Theresa Case pracuje ze studentami pierwszych lat studiów i ocenia ich prace osobiście, bez wsparcia asystentów dydaktycznych — realia charakterystyczne dla wielu mniejszych i mniej prestiżowych uczelni w USA. Skupia się na zadawaniu ćwiczeń ściśle opartych na pracy ze źródłami: celowo wybiera

¹² LockDown Browser to specjalistyczna przeglądarka służąca do zabezpieczenia egzaminów online w systemach zarządzania nauczaniem (LMS) poprzez blokowanie dostępu do innych aplikacji i zasobów; należy do tzw. technologii proktoringowych, szeroko stosowanych w szkolnictwie wyższym w USA.

tematy słabo zbadane historiograficznie lub takie, których baza źródłowa nie jest wyczerpana.

Jako przykład podała temat obchodów 1 maja w Teksasie w XIX wieku — zagadnienie, wobec którego AI nie dysponuje żadnymi gotowymi narracjami. Student nie może po prostu zapytać ChatGPT i przepisać odpowiedzi. Musi sięgnąć do archiwów, lokalnych gazet, pamiętników.

Case systematycznie monitoruje postępy pracy: przeprowadza cotygodniowe krótkie kartkówki, wymaga prezentacji źródeł na forum grupy, wreszcie prowadzi egzamin ustny lub losową weryfikację prac.

Jest w pełni świadoma czasochłonności tych działań — paradoks polega na tym, że odpowiedź na sztuczną inteligencję wymaga od nauczyciela bardzo realnego, wyjątkowo intensywnego wysiłku. Lecz dzięki temu podejściu, jak podkreśla, powstają prace rzeczywiście oryginalne.

5. Jennifer Baniewicz (Stagg High School, 2600 uczniów) — codzienna walka

Jedynym głosem ze szkolnictwa średniego na webinarze była Jennifer Baniewicz, nauczycielka historii w dużej szkole publicznej. Jej perspektywa była najbardziej konkretna i pozbawiona złudzeń: „AI jest wszędzie. Uczniowie korzystają z niej, by oszukiwać — to oczywiste”.

Baniewicz przytoczyła historię uczennicy, która zamiast samodzielnie wypełnić kartę pracy analitycznej, „wrzuciła ją do AI” i nie uzyskała sensownej odpowiedzi, bo pytania były zbyt szczegółowe i wymagały pracy ze źródłami pierwotnymi.

Nauczycielka zaproponowała inne podejście: najpierw samodzielna próba wykoannai zadania, a dopiero potem porównanie własnych wyników z odpowiedzią AI — co stało się okazją do rozmowy o tym, co AI potrafi, a czego nie. Reakcja uczennicy — „Wow, to genialny pomysł” — sugeruje, że uczniowie sami potrafią docenić wartość takiego podejścia.

Baniewicz jest świadoma granic instytucjonalnych: „Nie mogę oskarżyć ucznia o korzystanie z AI, ponieważ nie istnieje stuprocentowo skuteczna metoda jej wykrywania”. To codzienna walka bez jednoznacznego rozstrzygnięcia. Stara się jednak reagować przez konkretne przykłady dydaktyczne pokazujące ograniczenia AI — między innymi wizualizację wypowiedzi rdzennych Amerykanów przez AI graficzną, która wygenerowała obrazy pełne stereotypów kulturowych. Dopiero ta konfrontacja skłoniła uczniów do refleksji nad różnicą między podejściem humanistycznym a algorytmicznym.

Na zakończenie zaapelowała do akademików, by odpowiednio kształcili przyszłych nauczycieli — „bez znajomości AI będzie im trudno znaleźć pracę” — dodając zarazem, że nie wolno porzucać podstawowych umiejętności warsztatowych.

Dwa najważniejsze wnioski praktyczne

W toku dyskusji wyłoniły się dwa zasadnicze wnioski o charakterze praktycznym. Pierwszy dotyczył potrzeby formułowania jasnych, transparentnych zasad korzystania z AI obowiązujących w ramach konkretnych kursów.

Zwrócono uwagę na niepokojący fakt: troje na dziesięcioro studentów nie wie, czy i w jakim zakresie może korzystać z narzędzi AI podczas zajęć. Problem ten można ograniczyć przez wspólne wypracowanie ze studentami — nie w sposób odgórny dla studentów — zestawu zasad mających funkcję kontraktu dydaktycznego. Najważniejsze jest zastrzeżenie, że nie powinna to być regulacja uniwersalna dla całej uczelni, lecz rozwiązanie kontekstowe, dostosowane do specyfiki konkretnych zajęć.

Drugi wniosek praktyczny to zalecenie przeprojektowania samych zadań dydaktycznych. Modelowe podejście, zaproponowane przez Theresę Case, opiera się na wyborze tematu badawczego słabo obecnego w dotychczasowej literaturze przedmiotu. W takiej sytuacji studenci są zmuszeni sięgać po oryginalne źródła, ponieważ bez samodzielnej pracy archiwalnej lub w bibliotece realizacja projektu staje się niemożliwa.

Dzięki temu podejściu studenci mogą doświadczyć, że prowadzone przez nich badania mają rzeczywiście oryginalny i twórczy charakter — czego wyłączenie za pomocą AI nie mogliby osiągnąć.

Co pozostało nierozwiązane? Limity webinaru

Uczestnicy dyskusji otwarcie przyznali, że nie wszystkie problemy można rozstrzygnąć. Wskazali kilka takich kwestii otwartych. Pierwszą z nich jest problem *AI equity* — narastające nierówności w dostępie do narzędzi AI, związane zarówno z rosnącym zaawansowaniem technologicznym płatnych modeli, jak i z koniecznością ponoszenia coraz wyższych kosztów licencji.

Jeśli jakość wyników generowanych przez AI zależy od wersji modelu, na którą student może sobie pozwolić, to narzędzie, które miało ponoć demokratyzować dostęp do wiedzy, stanie się kolejnym wymiarem nierówności społecznych.

Równie istotną niewiadomą pozostają długoterminowe skutki korzystania z AI dla rozwoju kompetencji uczniów i studentów. Brakuje tu rzetelnych, porównywalnych w czasie danych empirycznych. Obserwacja Vinsela o erozji kompetencji u intensywnych użytkowników AI w zawodach eksperckich jest niepokojąca, lecz opiera się na anegdotycznych doniesieniach, epizodach z własnego doświadczenia, a nie na systematycznych badaniach.

Podkreślono też, że poszukiwanie alternatywnych rozwiązań dydaktycznych bez AI bywa niezwykle czasochłonne i znacząco zwiększa obciążenie

pracą nauczycieli — a to jest koszt, którego instytucje akademickie nie chcą lub nie potrafią uwzględnić.

Pojawia się jeszcze jeden element oceny webinaru. W jego trakcie cały czas z zaangażowaniem mówiono o studentach, ale nie stworzono żadnej możliwości wypowiedzenia się przez nich samych. Przeprowadzono ankietę wśród nauczycieli i wykładowców, lecz głos młodych ludzi, wywchowanych w cyfrowej rzeczywistości, nie pojawił się ani razu. W rezultacie studenci funkcjonują w tej debacie jako przedmiot refleksji i analiz, nie zaś jako pełnoprawni partnerzy.

Jest to poważny mankament zarówno metodologiczny, jak i — trzeba to stwierdzić wprost - etyczny. *Visual history* i *public history* zostały zepchnięte na marginesy — Jennifer Baniewicz wspomniała o problemie wizualizacji, jednak wątek ten nie został rozwinięty. AI-falszerstwa fotografii z okresu Zagłady, generowane przez modele wizualne i masowo upowszechniane w mediach społecznościowych, pojawiły się dokładnie w tym samym czasie, gdy komisja pracowała nad wytycznymi¹³.

To pominięcie konieczne do nadrobienia jak najszybciej.

III. Recepcja wytycznych AHA — między sceptycyzmem a pragmatyzmem

Publikacja wytycznych AHA nie zakończyła dyskusji o miejscu sztucznej inteligencji w edukacji historycznej. Przeciwnie — stała się katalizatorem jej przyspieszenia w USA. W ciągu kilku tygodni od ogłoszenia dokumentu pojawiło się wiele komentarzy zarówno w mediach akademickich i branżowych, jak i w blogosferze historycznej, na platformach społecznościowych, a nawet w prasie ogólnej.¹⁴

Reakcje te pokazują, że środowisko historyków — po kilku latach milczenia lub incydentalnych wypowiedzi — weszło w fazę — pytanie czy spontanicznego czy wymuszonego — intensywnego, zbiorowego namysłu nad konsekwencjami trwającej transformacji technologicznej dla dyscypliny. Uderzające jest przy tym, że wbrew obawom pojawiającym się często w debacie publicznej, zdominowanej przez narracje o „zastąpieniu historyków przez AI”, większość komentarzy akademickich nie przyjmuje tonu alarmistycznego.

¹³ Zob. przypis 8.

¹⁴ American Historical Association, „Historians On: AI in Teaching and Research” [podcast], 18.12.2024, <https://www.historians.org/podcast/historians-on-ai-in-teaching-and-research/> (dostęp: 15.01.2026).

Dominują stanowiska ostrożne, miejscami wyraźnie krytyczne, lecz jednocześnie pragmatyczne i konstruktywne. To właściwa reakcja na zmiany, które po prostu już zaszły.

Od entuzjazmu do krytyki — spektrum reakcji

Wśród pierwszych komentarzy pojawiały się teksty analizujące znaczenie dokumentu AHA dla szeroko rozumianej dydaktyki historycznej. Le Minh Khai zauważył, że wytyczne stanowią jedną z pierwszych poważnych prób instytucjonalnego uporządkowania debaty o AI w obrębie konkretnej dyscypliny akademickiej.¹⁵

W jego interpretacji dokument można czytać jako próbę pogodzenia dwóch tendencji: rosnącej obecności narzędzi generatywnych w codziennej praktyce edukacyjnej oraz potrzeby zachowania metodologicznej autonomii i tożsamości dyscyplinarnej historii. Khai doceniał przede wszystkim to, że komisja nie uciekła od trudnych pytań, formułując swoje rekomendacje w sposób przemyślany i zniuansowany.

Znacznie bardziej krytyczne stanowisko zajął John Warner, felietonista *Inside Higher Education* i jeden z najbardziej znanych komentatorów szkolnictwa wyższego w USA.¹⁶ Warner argumentował, że dokument AHA „zbliży się do właściwej diagnozy, ale ostatecznie nie podejmuje najtrudniejszych pytań”.

W jego ocenie wytyczne są zbyt ostrożne, zbyt skłonne do kompromisu i wyraźnie unikają jednoznacznego opowiedzenia się po jednej ze stron debaty. Brakuje w nich jasnego sformułowania, gdzie przebiega granica między dopuszczalnym wspomaganie się AI a akademicką nieuczciwością. To zarzut poważny, dotyczący samego centrum problemu codziennej praktyki studiowania.

Brendan Gillis, piszący na łamach „AHA Perspectives on History”, zaproponował podejście, które można nazwać dyscyplinarnym pragmatyzmem.¹⁷ W jego ujęciu najważniejsze jest nie tyle samo narzędzie, ile sposób jego wdrożenia w kontekście specyficznej metodologii historycznej. AI

¹⁵ Le Minh Khai, *AHA's „Guiding Principles for Artificial Intelligence in History Education”*, 11.08.2025, <https://leminhkhai.blog.com/ahas-guiding-principles-for-artificial-intelligence-in-history-education/> (dostęp: 15.01.2026).

¹⁶ John Warner, *On the AHA AI Guidelines*, “Inside Higher Education” 22.08.2025, <https://www.insidehighered.com/opinion/columns/just-visiting/2025/08/22/american-historical-association-comes-close-misses> (dostęp: 15.01.2026).

¹⁷ Brendan Gillis, *A Disciplinary Approach to Generative AI in the History Classroom*, “AHA Perspectives on History” 24.09.2025, <https://www.historians.org/perspectives-article/a-disciplinary-approach-to-generative-ai-in-the-history-classroom/> (dostęp: 15.01.2026).

może skutecznie wspierać proces dydaktyczny, pod warunkiem że pozostaje podporządkowana zasadom krytycznej analizy źródeł i historycznej argumentacji.

Gillis eksponował szczególną wartość historii jako dyscypliny właśnie w epoce AI: im bardziej generatywne modele zalewają przestrzeń informacyjną narracyjnym szumem, tym bardziej potrzebna jest dyscyplina wyspecjalizowana w konfrontowaniu narracji ze źródłami. Warto wspomnieć, że szerokie tło porównawcze zapewnia monografia Thomasa Nygrena¹⁸ — jedno z pierwszych podręcznikowych opracowań tego problemu z perspektywy międzynarodowej.

AI w klasie — między zakazem a integracją

Edward Dunswoth sformułował to napięcie w formie retorycznego pytania: czy historycy powinni wobec AI „skapitulować, dostosować się czy stawić opór”?¹⁹ W jego analizie żadna z tych strategii w czystej postaci nie jest realistyczna ani pożądana. Kapitulacja — bezkrytyczne przyjęcie AI i rezygnacja z samodzielności intelektualnej — grozi oczywiście pustką edukacyjną. Opór — twarde zakazy i ignorowanie rzeczywistości — jest całkowicie skazany na porażkę. Natomiast adaptacja, rozumiana jako świadome, metodologicznie umotywowane włączenie AI w istniejące praktyki dydaktyczne, wydaje się jedyną realistyczną drogą — wymaga jednak od nauczyciela ogromnego wysiłku i intelektualnej elastyczności. Dodajmy, że wymaga też zdecydowanego i konkretnego wsparcia dla pedagogów z strony odpowiednich instytucji, począwszy od ich własnych szkół.

Podobny konstruktywny ton znajdziemy u Andrew Israela Rossa²⁰ oraz Iana Willisa²¹, których komentarze wskazują na istotne przesunięcia w sposobie myślenia o dydaktyce historycznej. Obaj argumentują, że AI nie tyle zmienia treści nauczania, lecz radykalnie rewiduje formy i cele dydaktyczne. Zadania polegające na prostym streszczeniu lub odtwarzaniu cudzej narracji

¹⁸Thomas Nygren, *Artificial Intelligence in Schools: Educational Challenges and Opportunities*, Cambridge University Press, Cambridge 2025.

¹⁹Edward Dunswoth, *On Generative AI in the Classroom: Give Up, Give In, or Stand Up*, “Active History” 11.06.2025, <https://activehistory.ca/blog/2025/06/11/on-generative-ai-in-the-classroom-give-up-give-in-or-stand-up/> (dostęp: 15.01.2026).

²⁰Andrew Israel Ross, *AI in the History Classroom*, 7.08.2025, <https://www.andrewisraelross.com/blog/2025/08/07/ai-in-the-history-classroom/> (dostęp: 15.01.2026).

²¹Ian Willis OAM, *AI Transforming History Education: Opportunities & Challenges*, “Camden History Notes” 8.08.2025, <https://camdenhistorynotes.com/2025/08/08/ai-transforming-history-education-opportunities-challenges/> (dostęp: 15.01.2026).

stają się bezużyteczne jako narzędzia oceny, ponieważ AI wykonuje je natychmiastowo.

W rezultacie na znaczeniu zyskują ćwiczenia rozwijające interpretację, samodzielną analizę źródeł, konstruowanie oryginalnego argumentu. AI pełni — paradoksalnie — funkcję diagnostyczną: ujawnia strukturalne słabości tradycyjnych modeli kształcenia historycznego i zmusza do skoncentrowania się na tym, co w edukacji historycznej naprawdę istotne.

Spór o epistemologię — głębszy wymiar debaty

Część komentatorów zwraca uwagę, że dyskusja o AI w edukacji historycznej wykracza daleko poza kwestie dydaktyczne i dotyka fundamentalnych pytań o epistemologiczny charakter wiedzy historycznej i jej miejsce w kulturze. Jason Steinhauer zauważył, że rozwój narzędzi generatywnych radykalnie zmienia sposób, w jaki współczesne społeczeństwa wchodzą w kontakt z przeszłością, a raczej w przekaz o niej²².

Coraz częściej pierwszym — a dla wielu jedynym — źródłem informacji historycznej staje się odpowiedź wygenerowana przez algorytm językowy (nawet nie wikipedia). Oznacza to, że historia funkcjonuje dziś w przestrzeni informacyjnej zdominowanej przez modele językowe, które nie rozróżniają między faktem a narracją, między źródłem a jego interpretacją, wreszcie między zweryfikowaną wiedzą a jej pozorem.

Jelena Stricak podjęła próbę odwrócenia dominującego w środowisku historiograficznym nastawienia defensywnego, argumentując, że AI może stać się narzędziem aktywnie wspierającym proces badawczy²³. Wymienia takie zastosowania, jak: analiza wielkich zbiorów tekstów (korpusy prasowe, akta archiwalne, korespondencja), generowanie hipotez interpretacyjnych lub wstępna kategoryzacja materiału źródłowego przed pogłębioną analizą jakościową.

Jednocześnie Stricak wyraźnie podkreśla, że bez gruntownych kompetencji metodologicznych historyka wszystkie te operacje pozostają pozbawione wartości poznawczej. Paradoks polega więc na tym, że im bardziej zaawansowane stają się narzędzia AI, tym bardziej potrzebna jest ekspercka wiedza historyczna, by je sensownie i odpowiedzialnie stosować.

²² Jason Steinhauer, *How A.I. is changing history. AI has arrived*, 7.09.2025, <https://jasonsteinhauer.substack.com/p/how-ai-is-changing-history> (dostęp: 15.01.2026).

²³ Jelena Stricak, *From Liability to Learning Tool: AI in Historical Education*, 23.08.2025, <https://medium.com/@jstricak/from-liability-to-learning-tool-ai-in-historical-education-a67d92444df5> (dostęp: 15.01.2026).

Etyka, transparentność i kwestia publikowania

Wnioski opublikowane po forum Committee on Publication Ethics (COPE), organizacji zajmującej się promowaniem wysokich standardów etyki publikacyjnej w nauce, wskazują, że środowisko akademickie przechodzi zmianę paradygmatu: od prób wykrywania użycia AI (co okazuje się technicznie nieefektywne i etycznie problematyczne) do modelu opartego na jawnej, obowiązkowej deklaracji wszelkiego zastosowania narzędzi generatywnych w procesie badawczym i redakcyjnym.²⁴

Zamiast koncentrować się na budowaniu detektorów AI — które są zawodne, generują fałszywe alarmy i tworzą klimat podejrzliwości akademickiej — coraz więcej instytucji i wydawnictw wprowadza zasadę transparentnego ujawniania, co, w jaki sposób i na jakim etapie pracy zostało wygenerowane przy użyciu AI.

Renee Aoun, podkreśla, że transparentność nie jest wyłącznie wymogiem formalnym, lecz fundamentem zaufania akademickiego — zaufania między autorami a czytelnikami, między studentami a nauczycielami, wreszcie między badaczami a instytucjami finansującymi naukę²⁵.

Jasno określone, skodyfikowane standardy deklarowania użycia AI są — jej zdaniem — ważniejsze i skuteczniejsze niż jakikolwiek system technologicznej kontroli tekstów.

Historia w epoce AI — wnioski z debaty

Jeśli spojrzeć na całą debatę z pewnego dystansu, widać kilka powtarzających się kontatacji. Większość historyków nie traktuje AI jako bezpośredniego egzystencjalnego zagrożenia dla dyscypliny. Wbrew medialnym spekulacjom nie pojawia się poważny argument za tym, że algorytmy mogą zastąpić historyka w jego właściwej roli.

W materiale z 25 sierpnia 2025 r. opublikowanym przez „Washington Post” wielu badaczy podkreślało, że praca historyczna — interpretacja, kontekstualizacja, krytyczna analiza źródeł, konstruowanie narracji wyjaśniającej, praca w archiwach z nieprzetworzonym materiałem — opiera się na kompetencjach, których żaden model językowy nie posiada²⁶.

²⁴ Hong Zhou, Marie Soulière, *From Detection to Disclosure — Key Takeaways on AI Ethics from COPE's Forum*, “The Scholarly Kitchen” 25.08.2025, <https://scholarlykitchen.sspnet.org/2025/08/25/from-detection-to-disclosure-key-takeaways-on-ai-ethics-from-copes-forum/> (dostęp: 15.01.2026).

²⁵ Renee Aoun, *Charting a Course for Responsible AI Use in Academia*, 14.01.2026, <https://knowledgee.com/blog/charting-a-course-for-responsible-ai-use-in-academia/> (dostęp: 15.01.2026).

²⁶ *Will historians really be replaced by AI? They remain skeptical*, “Washington Post”

Bez wątpienia AI wymusza na środowisku historyków w każdym kraju głęboi, pilny namysł nad sposobami nauczania, oceniania i popularyzowania wiedzy o przeszłości. Dotychczasowe formy pracy dydaktycznej — zwłaszcza te oparte na reprodukcji wiedzy i sprawdzaniu zapamiętanych faktów — okazują się nieadekwatne do rzeczywistości. Konieczna jest redefinicja celów edukacji historycznej, nie tylko jej metod.

Oczywiście debata o AI dopiero nabiera kształtu. Historycy nie są samotni w swych obawach i wyzwaniach. Jak trafnie zauważono w bibliograficznym przewodniku opublikowanym przez Royal Historical Society w Wielkiej Brytanii, jesteśmy na początku procesu, który może w dłuższej perspektywie zmienić zarówno warsztat historyka, jak i sposób funkcjonowania historii w szerszej przestrzeni publicznej²⁷. Dlatego szczególnie istotne jest, aby historycy aktywnie i świadomie kształtowali ten proces zmian, zamiast jedynie na niego reagować.

Zamiast zakończenia — pytania otwarte

Wytyczne AHA były pierwszą — nie tylko w USA — poważną próbą instytucjonalnego uporządkowania dyskusji o sztucznej inteligencji w edukacji historycznej. Jak pokazuje ich recepcja, nie rozwiązały wszystkich problemów i sformułowały więcej pytań, niż udzieliły odpowiedzi — ale też nie taki był ich cel. Ich największą wartością okazało się stworzenie wspólnej płaszczyzny rozmowy, zakotwiczonej w konkretnych realiach dyscypliny.

Dyskusja ta dopiero się rozpoczyna. Historia — jako dyscyplina oparta na krytycznej analizie źródeł, interpretacji i konfrontowaniu sprzecznych świadectw — znalazła się w szczególnej pozycji w debacie o AI. Z jednej strony, narzędzia generatywne mogą ułatwiać produkcję narracji o przeszłości na skalę dotąd niespotykaną. Z drugiej strony, ten sam proces radykalnie zwiększa zapotrzebowanie na kompetencje pozwalające odróżnić wiedzę historyczną od jej pozoru, rzetelną narrację od sprytnej symulacji, interpretację zakorzenioną w źródłach od tekstu wygenerowanego na podstawie wzorców statystycznych. Historycy muszą jednak być aktywni, jasno referować swoje stanowisko i wskazywać konkretne rozwiązania.

Paradoksalnie więc intensywny rozwój AI może przypomnieć nam — i całemu społeczeństwu — o tym, co w pracy historyka naprawdę najważniejsze:

25.08.2025, <https://www.washingtonpost.com/business/2025/08/24/ai-job-replacement-historians/> (dostęp: 15.01.2026).

²⁷ *Generative AI, History and Historians. A Reading Guide*, "Royal Historical Society Blog" 2.10.2025, <https://blog.royalhistsoc.org/2025/10/02/generative-ai-history-and-historians-a-reading-guide/> (dostęp: 15.01.2026).

o umiejętności zadawania nieoczywistych pytań, krytycznej analizie źródeł, metodologicznej świadomości i intelektualnej uczciwości wobec niepewności. Jeśli tak się stanie, sztuczna inteligencja okaże się nie zagrożeniem dla historii, lecz jednym z ważniejszych impulsów jej dalszego rozwoju i służby społecznej.

Pozostaje jednak pytanie, które powraca wielokrotnie w całej omówionej debacie: czy „zaproszenie do rozmowy” i strategia ostrożnego eksperymentowania są adekwatną odpowiedzią na ogromną skalę i bezprecedensowe tempo zachodzących każdego dnia zmian? Czy środowisko historyczne — polskie, europejskie, a nie tylko amerykańskie — nie powinno już teraz stać się w tym zakresie bardziej proaktywne, a nie jedynie reaktywne?

Przypadek AHA wskazuje, że inicjatywy sformalizowane przez stowarzyszenia profesjonalne mogą wyznaczać kierunek debaty i budować standardy dyscyplinarne. Pytanie o to, czy i kiedy podobna inicjatywa pojawi się w Polsce, pozostaje otwarte. Być może warto je jednak potraktować nie jako pytanie retoryczne, lecz jako konkretne wezwanie do działania.

CONFLICT OF INTEREST STATEMENT: The Author declares that there was no conflict of interest in this study.

AUTHOR'S CONTRIBUTION: The Author is solely responsible for the conceptualization and preparation of the article.

Bibliografia

Źródła i opracowania

- Gillis B., A Disciplinary Approach to Generative AI in the History Classroom, *AHA Perspectives on History*, 24.09.2025, <https://www.historians.org/perspectives-article/a-disciplinary-approach-to-generative-ai-in-the-history-classroom/> (dostęp: 15.01.2026).
- Nygren T., *Artificial Intelligence in Schools: Educational Challenges and Opportunities*, Cambridge: Cambridge University Press, 2025.
- Ross A.I., AI in the History Classroom, 7.08.2025, <https://www.andrewisraelross.com/blog/2025/08/07/ai-in-the-history-classroom/> (dostęp: 15.01.2026).
- Warner J., On the AHA AI Guidelines, *Inside Higher Education*, 22.08.2025, <https://www.insidehighered.com/opinion/columns/just-visiting/2025/08/22/american-historical-association-comes-close-misses> (dostęp: 15.01.2026).
- Willis I. OAM, *AI Transforming History Education: Opportunities & Challenges*, „Camden History Notes” 8.08.2025, <https://camdenhistorynotes.com/2025/08/08/ai-transforming-history-education-opportunities-challenges/> (dostęp: 15.01.2026).

Wojdon J., Wiśniewska D., Między lękiem a fascynacją. Sztuczna inteligencja w edukacji historycznej, w: *Bad AI. Nauka w erze sztucznej inteligencji* pod red. M. Biernackiej, D. Buraczewskiego i P. Rychlikowskiego, Wrocław 2025, s. 21–35.

Źródła internetowe

American Historical Association, *Guiding Principles for Artificial Intelligence in History Education*, lipiec 2025, <https://www.historians.org/wp-content/uploads/2025/08/AHA-Artificial-Intelligence-in-History-Education.pdf> (dostęp: 10.01.2026).

American Historical Association, „Guiding Principles for AI in History Education — Webinar”, YouTube, sierpień 2025, <https://www.youtube.com/user/historiansorg> (dostęp: 15.01.2026).

American Historical Association, „Historians On: AI in Teaching and Research” [podcast], 18.12.2024, <https://www.historians.org/podcast/historians-on-ai-in-teaching-and-research/> (dostęp: 15.01.2026).

Aoun R., *Charting a Course for Responsible AI Use in Academia*, 14.01.2026, <https://knowledgee.com/blog/charting-a-course-for-responsible-ai-use-in-academia/> (dostęp: 15.01.2026).

Dunsworth E., *On Generative AI in the Classroom: Give Up, Give In, or Stand Up*, “Active History” 11.06.2025, <https://activehistory.ca/blog/2025/06/11/on-generative-ai-in-the-classroom-give-up-give-in-or-stand-up/> (dostęp: 15.01.2026).

Generative AI, History and Historians. A Reading Guide, “Royal Historical Society Blog” 2.10.2025, <https://blog.royalhistsoc.org/2025/10/02/generative-ai-history-and-historians-a-reading-guide/> (dostęp: 15.01.2026).

Generatywna sztuczna inteligencja w polskiej szkole. Przecieranie szlaków. Badania ilościowe i jakościowe nauczycieli klas 4–8 szkół podstawowych, pod red. J. Pyżalskiego, b.m., 2025, <https://www.nask.pl/media/2025/06/Raport-generatywnaAI.pdf> (dostęp: 15.01.2026).

Khai L.M., AHA’s „Guiding Principles for Artificial Intelligence in History Education”, 11.08.2025, <https://leminhkhai.blog.com/> (dostęp: 15.01.2026).

Steinhauer J., *How A.I. is changing history. AI has arrived*, 7.09.2025, <https://jasonsteinhauer.substack.com/p/how-ai-is-changing-history> (dostęp: 15.01.2026).

Stricak J., *From Liability to Learning Tool: AI in Historical Education*, 23.08.2025, <https://medium.com/@jstricak/from-liability-to-learning-tool-ai-in-historical-education-a67d92444df5> (dostęp: 15.01.2026).

Will historians really be replaced by AI? They remain skeptical, “Washington Post” 25.08.2025, <https://www.washingtonpost.com/business/2025/08/24/ai-job-replacement-historians/> (dostęp: 15.01.2026).

Zhou H., Soulière M., *From Detection to Disclosure — Key Takeaways on AI Ethics from COPE’s Forum*, “The Scholarly Kitchen” 25.08.2025, <https://>

scholarlykitchen.sspnet.org/2025/08/25/from-detection-to-disclosure-key-takeaways-on-ai-ethics-from-copes-forum/ (dostęp: 15.01.2026).

Media społecznościowe

Reddit, r/historyteachers, wątek: American Historical Association's Guiding Principles on AI in History Education, https://www.reddit.com/r/historyteachers/comments/1mjkjdc/american_historical_associations_guiding/ (dostęp: 15.01.2026); zob. także wyniki wyszukiwania: <https://www.reddit.com/search/?q=American+Historical+Association+Guiding+Principles+on+AI+in+History+Education&type=posts&t=year> (dostęp: 15.01.2026).
Gannon K. [thetattooedprof], Bluesky, <https://bsky.app/profile/thetattooedprof.bsky.social> (dostęp: 15.01.2026).

Inne

New STM Draft Report: Classifying AI Use in Manuscript Preparation, STM Association, 21.04.2025, <https://stm-assoc.org/new-stm-draft-report-classifying-ai-use-in-manuscript-preparation/> (dostęp: 15.01.2026).

Generative AI In Scholarly Communications, STM Association, 2023, <https://stm-assoc.org/document/stm-generative-ai-paper-2023/> (dostęp: 15.01.2026).

Biogram:

KRZYSZTOF RUCHNIEWICZ — prof. dr hab., Zakład Historii Najnowszej Instytutu Historycznego Uniwersytetu Wrocławskiego, specjalizuje się w historii Niemiec i stosunków polsko-niemieckich XX wieku, *visual history* i *public history*. Autor i redaktor licznych monografii i artykułów naukowych. Od kilku lat interesuje się nowymi mediami i ich wykorzystaniem w badaniach historycznych i dydaktyce akademickiej. Autor naukowego bloga (#blogihistoria) i podcastu #2historykow1mikrofon (wraz z prof. Przemysławem Wiszewskim).