

## ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

УДК 1:378:004.8

DOI <https://doi.org/10.24195/spj1561-1264.2026.2.13>**Шмиголь Михайло Федорович**

кандидат філософських наук, доцент,  
завідувач кафедри філософії, історії та політології  
Одеського національного економічного університету  
вул. Преображенська, 8, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0003-1268-2582](https://orcid.org/0000-0003-1268-2582)

**Юшкевич Юлія Сергіївна**

кандидат філософських наук,  
старший викладач кафедри філософії, історії та політології  
Одеського національного економічного університету  
вул. Преображенська, 8, Одеса, Україна  
[orcid.org/0000-0002-8295-0346](https://orcid.org/0000-0002-8295-0346)

### ФЕНОМЕН МИСЛЕННЯ У ВИЩІЙ ОСВІТІ: СВІТОГЛЯДНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ АНАЛІЗ

**Актуальність дослідження.** Стрімке впровадження технологій штучного інтелекту в освітню практику актуалізує необхідність докорінного переосмислення природи пізнавального процесу у вищій школі. Перед національною освітянською спільнотою гостро постає проблема розмежування операційної ефективності цифрових систем та автентичного людського мислення. У контексті європейської інтеграції та цифровізації важливо визначити світоглядно-філософські засади вищої освіти, яка має залишатися простором саморозвитку особистості та формування смисложиттєвих орієнтирів, що не піддаються алгоритмізації. **Метою** статті є світоглядно-філософський аналіз феномену освіти як простору мислення та визначення специфічних відмінностей між інтелектом і мисленням як орієнтирами сучасної вищої школи в умовах цифровізації. **Методологічна основа дослідження** зумовлена поставленою метою і завданнями роботи та характеризується застосуванням теоретичних принципів діалектичного поєднання аналізу і синтезу, історичного та логічного підходів, порівняння та аналогії, а також гіпотетико-дедуктивного, компаративістського, структурно-функціонального та герменевтичного методів. **Результати дослідження.** Було зроблено висновок, що отождошення інтелекту та мислення в освітньому дискурсі є категоріальною помилкою, яка веде до деградації пізнавального процесу. Обґрунтовано, що штучний інтелект є формою «інтелекту без мислення», здатною лише до алгоритмічної обробки даних, тоді як людське мислення визначено як суб'єктний, ціннісно-смисловий акт рефлексії та проблематизації. Наголошується, що стратегічний напрям трансформації вищої школи має полягати у відмові від імітаційних форм навчання на користь створення ситуацій «нерозуміння» та сумніву, що спонукають студента до самостійного пошуку істини. Підкреслюється, що життєздатність освіти в епоху панування штучного інтелекту залежить від її спроможності формувати не просто носія компетентностей, а активного суб'єкта, здатного до смислотворення у складному, нелінійному світі.

**Ключові слова:** вища школа, інтелект, мислення, освіта, світоглядно-філософський аналіз, цифровізація, штучний інтелект.



**Вступ.** Перед освітянською спільнотою постало питання щодо вищої освіти в епоху штучного інтелекту. Таке питання виникає саме тому, що все більш зростає використання штучного інтелекту в освітній діяльності актуалізує потребу запровадження принципово нових підходів до забезпечення якості вищої освіти в умовах її цифровізації. Виникає необхідність звернути увагу на кардинальні зміни, які вже відбулися і тільки посилюватимуться з розвитком інструментів штучного інтелекту в сучасних умовах [1, с. 170–171].

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що стрімкий розвиток генеративного штучного інтелекту змушує переосмислити саму онтологію пізнавального процесу, необхідністю розрізнення «інтелекту» як здатності до вирішення завдань – операційної ефективності та «мислення» як духовно-практичного акту самовизначення людини у світі. У добу, коли штучний інтелект демонструє вражаючі інтелектуальні результати, вища освіта опиняється перед викликом: має вона й надалі змагатися з алгоритмами у сфері накопичення та структурування знань, або її пріоритетом має стати розвиток критичного, рефлексивного мислення, яке є виключно прерогативою людини.

На наш погляд, у сучасному науковому дискурсі, попри значну кількість робіт щодо етичних та технічних викликів застосування штучного інтелекту, залишається відкритим питання про онтологічну різницю між інтелектуальною операцією, яку може виконати машина та актом мислення, що формує особистість. Відсутнє чітке концептуальне обґрунтування того, на що саме має бути орієнтований освітній процес: на нарощування «когнітивного капіталу» – інтелекту або на плекання здатності до смислотворення, отже мислення.

**Мета та завдання.** Метою даної статті є світоглядно-філософський аналіз феномену освіти як простору мислення та визначення специфічних відмінностей між інтелектом і мисленням як орієнтирами сучасної вищої школи в умовах цифровізації. Найголовнішими завданнями виступають: здійснення порівняльного аналізу категорій «інтелект» та «мислення» в межах сучасного філософського дискурсу; виявлення специфіки людського мислення як суб'єктивного, ціннісно-смыслового процесу на противагу операційній логіці штучного інтелекту; обґрунтування пріоритетності розвитку способів мислення над накопиченням інтелектуальних даних у процесі підготовки сучасного фахівця; визначення стратегічного напрямку трансформації вищої освіти як середовища, що стимулює рефлексивну діяльність студента.

**Методи дослідження.** Методологічна основа дослідження зумовлена поставленою метою і завданнями роботи та характеризується застосуванням теоретичних принципів діалектичного поєднання аналізу і синтезу, історичного та логічного підходів, порівняння та аналогії, а також гіпотетико-дедуктивного, компаративістського, структурно-функціонального та герменевтичного методів.

**Результати.** В дискусіях щодо майбутньої долі штучного інтелекту та його впливу на освітню діяльність частіше за все виникають питання щодо особливостей самого людського інтелекту, і того що відрізняє його від штучного інтелекту. Розуміння такої різниці особливо важливе в сфері вищої освіти, зокрема у зв'язку з необхідністю розвитку мислення у студентів в навчальному процесі.

Виникають питання: на що слід орієнтувати процес навчання за умов впровадження технологій штучного інтелекту? На розвиток інтелекту, чи на розвиток способів мислення?

Ставлячи таким чином питання, ми підкреслюємо необхідність розуміння різниці між мисленням та інтелектом як взаємопов'язаними та взаємообумовленими, але не тотожними поняттями.

Що таке інтелект? Це поняття досить широко представлено в літературі і тому тут мають місце різні дискусійні підходи та смислові відтінки в процесі інтерпретації його змісту. Принаймні слід виокремити три рівні інтелекту, специфіку кожного з них ми визначаємо через наявність феномену мислення в їх структурі.

Якщо мислення розуміти в картезіанському сенсі, то до нього відноситься все, що безпосередньо усвідомлюється суб'єктом. В ньому є «я мислю», *cogito*, тобто усвідомлення пізнавальних актів.

Мислення в широкому розумінні – це процес, що носить усвідомлений, інтенціонально спрямований, смислоутворюючий характер. У нього така природа, що його неможливо відірвати від таких фундаментальних характеристик людини як свідомість, саморефлексія, переживання (*qualia*), екзистенційний досвід, цілепокладання [2, с. 107]. Важливо, що мінімальні умови мислення передбачають: наявність суб'єкту, що прагне до пізнання істини, але не як останньої інстанції, а як певного етапу в безкінечному процесі пізнання світу і людини; здатність суб'єкту поставити під питання власні підстави до мислення; вміння розрізняти хибне – істинне; ситуацію, коли мислення можливе, якщо є рефлексивний розрив між тим «як діє?» і «чому так діє?».

Виходячи саме з такого розуміння природи мислення ми вважаємо, що по-перше, інтелект як такий, в самому широкому сенсі, слід розглядати як здатність системи вирішувати задачі на основі вже закладених програмних алгоритмів. І в цьому сенсі така здатність є і у тварин, і у машин. Але на цьому рівні інтелекту мислення відсутнє принципово. Інтелект як такий позбавлений здатності до мислення, тому що він безсуб'єктний.

По-друге, людський інтелект ми розглядаємо як видове поняття по відношенню до інтелекту взагалі, і окрім того що він характеризується вмінням обробляти інформацію, навчатися, створювати знання, передбачати майбутнє, у нього є здатність усвідомлювати нові ситуації на основі досвіду, бути вбудованим у суспільну свідомість, мову, культуру, історію; його особливість пов'язана з здатністю ставити питання, а не лише вирішувати задачі, виходити за рамки даних умов; він зорієнтований не лише на ефективність, але й на значення. І тут важливо, що людський інтелект включає мислення, але не зводиться до нього.

Людський інтелект за своїм походженням є продуктом антропосоціогенезу, в межах якого формується і розвивається сучасна людина з її фундаментальною сутнісною властивістю – бути свідомим, мислячим суб'єктом. В основі людського інтелекту лежить мислення. Хоча останнє не тотожне інтелекту.

В історії філософії мислення завжди розглядалось як сутнісна властивість людини, що докорінно відрізняє її від усіх інших живих істот. Дискусії щодо наявності якихось елементарних проявів мислення у високо розвинутих тварин ми відкидаємо, вважаючи, що у останніх є не мислення, а інтелект, який проявляється в здатності орієнтуватися в просторі для досягнення результату в процесі вирішення адаптивних задач.

По-третє, штучний інтелект є результатом інженерного проектування та алгоритмічної обробки даних. В строгому сенсі він вичислює, розпізнає паттерни, оптимізує вірогідності. І суттєвим є те, що оперуючи знаками, він позбавлений суб'єктивного досвіду, і на відміну від людського інтелекту, не знає, що знає, не переживає, по справжньому не сумнівається. Його цілі задані ззовні і він не вибирає, не має мотиву до дії. Йому не притаманна творчість, він її імітує і виступає як комбінатор, що статистично реконструює вже існуюче. Штучний інтелект проявляє «вміння» виконувати задачі, для яких він був розроблений на основі програмування даних, які використовувались при його розробці і в цьому сенсі може бути досить розвинутим у вирішенні певних задач, але він не володіє людським інтелектом саме тому, що у нього відсутня здатність до мислення.

Безперечно, що штучний інтелект вміє: оперувати поняттями, будувати судження, дотримуватися логічних зв'язків, вирішувати задачі за правилами. Це також має ознаки формального мислення, але такі операції Кант називав – роботою розсудку, тобто здатністю мислити предмет з допомогою понять, що упорядковують дані досвіду, створюючи формальні правила, а не розумом, тобто мисленням вищого рівня як здатності суб'єкту оперувати ідеями за межами досвіду. Штучний інтелект не володіє власним досвідом, але працює з репрезентацією досвіду інших. У нього принципово відсутнє трансцендентальне «Я», тобто, відоме декартівське «я мислю», яке повинно супроводжувати усі мої уявлення. У ньому немає суб'єкту як умови досвіду, або інакше кажучи – відсутня внутрішня єдність єдиного досвіду.

І безперечно, що на відміну від людського інтелекту, штучний інтелект не володіє свідомістю, самосвідомістю, здатністю до самостійного навчання у тому обсязі, як це характерно для людини. А в проблемі співвідношення штучного інтелекту та мислення це принципово важливо,

тому що саме мислення ми розглядаємо як виключно людський феномен, який не просто обробляє, а усвідомлено обробляє інформацію, що направлена на розуміння об'єктивної реальності, вирішення задач, прийняття рішень і формування нових ідей. Разом з тим, слід мати на увазі, що в формально-логічному сенсі штучний інтелект слідує правилам логіки і в інтелекті вони присутні як його мінімальний рівень прояву формально-логічного мислення.

Якщо наявність логічних операцій, обробки інформації, адаптивної поведінки, навчання, мовної компетенції достатньо для інтелекту, то для мислення вищого рівня цього недостатньо, і було б помилкою зводити його до штучного інтелекту.

Інтелект як здатність алгоритмічного розв'язання задач у рамках засвоєного досвіду функціонує там, де умови дії та критерії успіху задані заздалегідь. Мислення ж є принципово іншою формою когнітивної активності, яка заснована на постановці питань, які не мають готового способу вирішення. У цьому сенсі воно не є найвищим ступенем розвитку інтелекту, а виступає його граничною межею. Якщо інтелект орієнтований на ефективність, то мислення спрямовано на проблематизацію, здатну поставити під питання самі підстави пізнавальної діяльності. Саме тому, на наш погляд, виникає проблема, коли сучасна вища освіта, культивуючи інтелект, нерідко витісняє мислення, тоді як насправді штучний інтелект демонструє граничний випадок інтелекту без мислення.

Таким чином, розуміння різниці між інтелектом та мисленням дає підставу поставити питання щодо розвитку способів мислення, світоглядних якостей, ціннісних орієнтацій, морально-етичних основ в освітній діяльності, які визначені в Законі про вищу освіту в контексті впровадження штучного інтелекту в навчальний процес в епоху цифрових технологій.

На наше переконання, з світоглядно-філософської точки зору, мислення в освіті починається не лише з формального засвоєння змісту навчального матеріалу, а в ситуації (події) розриву горизонту розуміння цього матеріалу. І тут важливим є те, що якщо навчання зосереджено на передачі знань, формуванні навичок, вмінь, вирішенні задач і для цього вистачає інтелекту, який оперує формально-логічними інструментами для отримання перевіряемого результату, то мислення (розум) на рівні вищої освіти починається, на наш погляд, з формування способу відношення до знань, який передбачає: здатність ставити питання, готовність і потребу змінювати горизонт розуміння вже засвоєного знання та особистісне усвідомлене бажання працювати з смислами, ідеями, що виходять за межі наявного досвіду, включаючи рефлексивний рівень відношення до смисложиттєвих проблем.

Зрозуміло, що інтелект і мислення взаємопов'язані та взаємообумовлені процеси. Але акцентуючи увагу на цій різниці, ми наголошуємо на необхідності не зводити освітній процес до рівня інтелектуальних здібностей, щоб не втратити за цим потребу в розвитку мислення.

В практиці навчального процесу мислення починається тоді, коли у студента виникає ситуація нерозуміння через недостатність пояснення, коли він розуміє, що не розуміє. І тут у викладача виникає особлива ситуація – не просто задавати питання, відповіді на які можна знайти у підручнику (тести), а створювати ситуацію проблематизації, руйнуючи самоочевидності та утримуючи невизначеність, і при цьому не поспішаючи з відповіддю, захищаючи проблему від передчасного її зняття. Зрозуміло, що це вимагає чималих зусиль від викладача. Тому не випадково в педагогічній практиці часто практикується підміна мислення впровадженням досить популярних кейсів, критичного мислення по чек-листу, проблемних завдань з вже відомою відповіддю. Тут скоріше за все ми маємо справу з інтелектуальною симуляцією, а не реальним процесом мисленням.

Повертаючись до попереднього питання, необхідно наголосити, що інтелект – це сукупна або глобальна здатність людини діяти цілеспрямовано, раціонально мислити та ефективно справлятися з навколишнім середовищем. Відповідно до цього визначення, інтелект вже давно асоціюється із загальними когнітивними або інтелектуальними здібностями і потенціалом до навчання та міркування. Виходячи з широких концептуальних визначень інтелекту та критичного мислення, як інтелект, так і критичне мислення повинні сприяти адаптивному функціонуванню в реальному світі, ймовірно, тому, що вони обидва передбачають раціональні підходи. Їхній

спільний зв'язок з раціональністю надає кожному терміну позитивного значення. Однак, слід зазначити, що критичне мислення є більш інклюзивним конструктом, ніж інтелект, і виходить за межі того, що можуть пояснити загальні когнітивні здібності. Критичне мислення асоціюють з використанням тих когнітивних навичок або стратегій, які збільшують ймовірність бажаного результату. Воно використовується для опису мислення, що є обґрунтованим та спрямованим на досягнення мети. Позитивне уявлення про критичне мислення як про допомогу людині в адаптації до навколишнього середовища чітко мається на увазі під «бажаним результатом» [3]. Отже, акт критичного мислення є обов'язковим педагогічним принципом освіти, яка має на меті стимулювання навчання та розвиток розуму [4].

На жаль, в освіті зараз відбувається рух мислення в бік деградації до рівня інтелекту, коли поступово згортається сам процес мислення. Це проявляється в тому, що: по-перше, самі питання часто сприймаються як зайві та неефективні, більше цінується швидкість та результат, а невизначеність з результатом часто вважається помилкою; по-друге, що знання перетворюються в процедури, відбувається процес алгоритмізації. Інтелект бере верх над мисленням по причині економії самого мислення; по-третє, інституційно закріплюється ситуація через стандарти, компетентнісні матриці, вимірюємість усього. Мислення стає не обов'язковим, незручним і майже шкідливим.

Широке використання досить популярного Chat GPT в навчальному процесі сприяє формуванню імітації мислення, коли ми в реальності маємо справу з «критичним мисленням» без критики, «креативністю» по шаблону, питаннями з очікуваною відповіддю. Постійна надмірна залежність від інструментів штучного інтелекту неминуче може призвести до когнітивного розвантаження, коли людина покладається на технології для виконання когнітивних завдань, що потенційно зменшує її можливості критичного мислення [5, р. 263]. Якщо для мислення фундаментально важливим є сумнів, який породжує запитання, а освіта в решті решт повинна прагнути до закріплення цієї ситуації, то інтелект навпаки прагне і пропонує відповіді без сумнівів і зайвих запитань, а штучний інтелект цей процес робить тотальним.

Слід зазначити, що сам штучний інтелект, хоч і може генерувати текст, який імітує людське мислення, все ж таки не володіє самосвідомістю, контекстною уважністю або здатністю до рефлексії, що обмежує, в свою чергу, його здатність до справжнього критичного мислення. Так, мовні моделі штучного інтелекту, такі як Chat GPT, продемонстрували здатність генерувати текст, що відображає вроджені упередження, присутні в його навчальних даних. Ці упередження можуть проявлятися в різних формах, включаючи гендерні, расові та культурні, що можуть ненавмисно створювати стереотипи та дезінформацію. Надмірна залежність від інструментів штучного інтелекту без належної критичної оцінки може призвести до прийняття упередженої інформації як фактичної, тим самим погіршуючи розвиток незалежних аналітичних навичок [5, р. 264].

**Висновки.** Тому у підсумку, можна зазначити, що в епоху тотальної цифровізації вища освіта опинилася в точці онтологічного вибору між культивуванням операційної ефективності та збереженням людини як мислячого суб'єкта. Здійснений порівняльний аналіз категорій «інтелект» та «мислення» дозволяє стверджувати, що їх ототожнення в освітньому дискурсі є категоріальною помилкою, яка веде до деградації пізнавального процесу. Оскільки штучний інтелект демонструє досконалість у сфері розсудкової діяльності – обробці знаків, розпізнаванні патернів та алгоритмізації досвіду, – університетська спільнота має усвідомити, що подальше змагання з машиною на полі накопичення інформації є безперспективним. Справжній простір мислення в освіті відкривається там, де закінчується алгоритм – у здатності до саморефлексії, ціннісного вибору та продуктивного сумніву.

Сьогоднішня освітня парадигма потребує радикального зміщення акцентів із «когнітивного капіталу» на смислотворчу активність особистості. Мислення за своєю природою є не просто вищою формою інтелекту, а його граничною межею, оскільки воно не розв'язує готові задачі, а ставить під питання самі підстави наявного знання. У ситуації, коли цифрові інструменти пропонують миттєві відповіді без зусиль розуму, освіта повинна стати мистецтвом утримання

невизначеності та проблематизації самоочевидного. Лише через ситуацію «нерозуміння», яка спонукає до особистісного пошуку істини, можливе становлення студента як автономного суб'єкта, а не просто носія набору компетентностей.

Стратегічний же напрям трансформації вищої школи полягає у поверненні до її класичних світоглядно-філософських витоків, де університет виступає середовищем формування морально-етичних орієнтирів та культури критичного запитування. Подолання інтелектуальної симуляції, що її провокують сучасні нейромережі, вимагає від викладача переходу від ролі транслятора процедурних знань до ролі модератора інтелектуальних подій, які стимулюють рефлексивний розрив у свідомості студента. У кінцевому підсумку, життєздатність вищої освіти в умовах панування штучного інтелекту залежатиме від того, чи зможе вона залишитися простором, де людина не просто споживає інтелектуальний продукт, а здійснює екзистенційний акт мислення, що визначає її місце у світі.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Щербан Т. Д., Хома П. П. Штучний інтелект як чинник особистісних змін сучасних студентів. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»*. 2024. Вип. 2 (37). С. 165–172. URL: <http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/12447> (дата звернення: 14.03.2026).
2. Шмиголь М. Ф. Актуалізація розвитку логіко-філософських чинників критичного мислення в освітньому процесі сучасного інформаційного суспільства. *Забезпечення якості вищої освіти: проблеми та перспективи розвитку*: матеріали Міжнар. наук.-метод. конф., м. Одеса, 27-28 лютого 2020 р. Одеса, 2020. С. 106–108.
3. Bensley D. A. Critical thinking, intelligence and unsubstantiated beliefs: an integrative review. *Journal of intelligence*. 2023. Vol. 11. Iss. 11. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11110207>
4. Costa C., Murphy M. Generative artificial intelligence in education: (what) are we thinking? *Learning, Media and Technology*. 2025. P. 1–12. <https://doi.org/10.1080/17439884.2025.2518258>
5. Obaje T. A. Advancing critical thinking in higher education: the transformative role of artificial intelligence. *Interdisciplinary journal of economics and business law*. 2025. Vol 14. P. 254–271. URL: <https://surl.li/lfaxfi> (дата звернення: 15.03.2026).

### REFERENCES

1. Shcherban, T.D., & Khoma, P.P. (2024) Shtuchnyi intelekt yak chynnyk osobystisnykh zmin suchasnykh studentiv [Artificial intelligence as a factor in personal changes of modern students]. *Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal «Osvita i nauka»*, Vyp. 2 (37), 165–172. URL: <http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/handle/123456789/12447> [in Ukrainian].
2. Shmyhol, M.F. (2020) Aktualizatsiia rozvytku lohiko-filosofskykh chynnykiv krytychnoho myslennia v osvitnomu protsesi suchasnoho informatsiinoho suspilstva [Actualization of the development of logical-philosophical factors of critical thinking in the educational process of the modern information society]. *Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: problemy ta perspektyvy rozvytku*: materialy Mizhnar. nauk.-metod. konf., m. Odesa, 27–28 liutoho 2020 r. Odesa. S. 106–108 [in Ukrainian].
3. Bensley, D.A. (2023) Critical thinking, intelligence and unsubstantiated beliefs: an integrative review. *Journal of intelligence*, 2023, Vol. 11, Iss. 11. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11110207> [in English].
4. Costa, C., & Murphy, M. (2025). Generative artificial intelligence in education: (what) are we thinking? *Learning, Media and Technology*, 1–12. <https://doi.org/10.1080/17439884.2025.2518258> [in English].
5. Obaje, T.A. (2025) Advancing critical thinking in higher education: the transformative role of artificial intelligence. *Interdisciplinary journal of economics and business law*, Vol. 14, 254–271. URL: <https://surl.li/lfaxfi> [in English].

**Shmyhol Mykhailo Fedorovych**  
PhD in Philosophy, Associate Professor,  
Head of the Department of Philosophy, History and Political Science  
Odesa National Economic University  
8, Preobrazhenska str., Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0003-1268-2582

**Yushkevych Yuliia Serhiivna**  
PhD in Philosophy,  
Senior Lecturer at the Department of Philosophy, History and Political Science  
Odesa National Economic University  
8, Preobrazhenska str., Odesa, Ukraine  
orcid.org/0000-0002-8295-0346

### THE PHENOMENON OF THINKING IN HIGHER EDUCATION: WORLDVIEW AND PHILOSOPHICAL ANALYSIS

***The relevance of the problem.** The rapid introduction of artificial intelligence technologies into educational practice highlights the need for a fundamental rethinking of the nature of the cognitive process in higher education. The national educational community faces the pressing challenge of distinguishing between the operational efficiency of digital systems and authentic human thinking. In the context of European integration and digitalization, it is important to define the worldview and philosophical foundations of higher education, which must remain a space for personal development and the formation of meaningful life orientations that resist algorithmization. **The purpose of the article** is an worldview and philosophical analysis of the phenomenon of education as a space of thinking and the definition of specific differences between intelligence and thinking as guidelines for modern higher education in the context of digitalization. **The methodological basis** of the study is determined by the set goal and objectives of the work and is characterized by the application of theoretical principles of the dialectical combination of analysis and synthesis, historical and logical approaches, comparison and analogy, as well as hypothetical-deductive, comparative, structural-functional and hermeneutic methods. **Research results.** It was concluded that equating intelligence and thinking in educational discourse is a category error leading to the degradation of the cognitive process. It is argued that artificial intelligence is a form of «intelligence without thinking», capable only of algorithmic data processing, while human thinking is defined as a subjective, value-based and semantic act of reflection and problematization. It is noted that the strategic direction of higher education transformation should be to abandon simulation-based forms of learning in favor of creating situations of «misunderstanding» and doubt, which encourage students to independently seek the truth. It is emphasized that the viability of education in the era of the dominance of artificial intelligence depends on its ability to develop not simply the bearer of competencies, but active subjects capable of creating meaning in a complex, nonlinear world.*

**Key words:** artificial intelligence, digitalization, education, higher education, intelligence, thinking, worldview and philosophical analysis.

Дата першого надходження статті до видання: 23.04.2026  
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 18.05.2026  
Дата публікації (оприлюднення) статті: 30.05.2026