

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК РЕФЛЕКСИВНЫЙ МЕДИАТОР В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ СУБЪЕКТНОСТИ И ЦЕННОСТНОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Кирьякова А. В. ORCID 0000-0001-6289-3797

Иванова В. М., Кайнышев М. С.

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный университет», Оренбург, Российская Федерация, e-mail: ivanovav.63@mail.ru

Цель исследования – обосновать аксиологическую модель интеграции искусственного интеллекта в образовательную поддержку, рассматривающую его не как инструмент оптимизации, а как рефлексивного медиатора развития субъектности обучающегося. Данная модель трактует искусственный интеллект как рефлексивный медиатор, ключевая функция которого – выявление и визуализация ценностно-смысловой позиции обучающегося для развития субъектности. В рамках философско-педагогического исследования, опирающегося на теорию ориентации личности А. В. Кирьяковой, культурно-историческую теорию Л. С. Выготского и философию техники М. Хайдеггера, обосновывается, что подлинный педагогический потенциал искусственного интеллекта раскрывается не через замещение, а при его интеграции в специально спроектированное диалогическое пространство. Результаты исследования заключаются в обосновании принципов проектирования образовательной поддержки на базе искусственного интеллекта нового типа – рефлексивных посредников. Архитектура и интерфейсы таких систем должны быть направлены на визуализацию мышления и превращение ошибок в ресурс для рефлексии, что сохраняет за педагогом роль смыслового куратора. На аналитических и проектных примерах показано, каким образом цифровой след взаимодействия с искусственным интеллектом (паттерны запросов, история ошибок, трансформации формулировок) может становиться основой для педагогически организованной рефлексии. Делается вывод о том, что подобная интеграция, основанная на балансе алгоритмической автономии и смыслового кураторства педагога, направлена на поддержку осознанного ценностного выбора обучающегося.

Ключевые слова: искусственный интеллект, субъектность, ценности, аксиология, рефлексия, образовательная поддержка.

ARTIFICIAL INTELLECT AS A REFLEXIVE MEDIATOR IN THE SYSTEM OF EDUCATIONAL SUPPORT FOR SUBJECTIVITY AND VALUE ORIENTATION OF THE PERSONALITY

Kiryakova A. V. ORCID 0000-0001-6289-3797

Ivanova V. M., Kainyshev M. S.

*Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education "Orenburg State University",
Orenburg, Russian Federation, e-mail: ivanovav.63@mail.ru*

The aim of the research is to substantiate an axiological model for integrating artificial intelligence into educational support, which views AI not as an optimization tool, but as a reflexive mediator in the development of the learner's subjectivity. This model interprets artificial intelligence as a reflexive mediator, the key function of which is to identify and visualize the value-semantic position of the learner for the development of subjectivity. Within the framework of philosophical and pedagogical research based on the theory of personality orientation by A.V. Kiryakova, the cultural-historical theory of L.S. Vygotsky and the philosophy of technology by M. Heidegger, it is substantiated that the true pedagogical potential of artificial intelligence is revealed not in the logic of substitution, but when it is integrated into a specially designed dialogical space. The results of the study consist in substantiating the principles of designing educational support based on a new type of artificial intelligence – reflexive mediators. The architecture and interfaces of such systems should be aimed at visualizing thinking and turning errors into a resource for reflection, which preserves the teacher's role as a semantic curator. Analytical and design examples show how the digital footprint of interaction with artificial intelligence (query patterns, error history, wording transformations) can become the basis for pedagogically organized reflection. It is concluded that such integration, based on a balance of algorithmic autonomy and the teacher's semantic supervision, is aimed at supporting the learner's conscious value choice.

Keywords: artificial intelligence, subjectivity, value orientation, axiology, reflection, educational support.

Введение

Расширяющееся внедрение систем искусственного интеллекта (ИИ) в образовательную практику воспринимается как неизбежный процесс, движимый дискурсом эффективности, оптимизации и персонализации. ИИ позиционируется как инструмент ускорения когнитивных операций, автоматизации контроля, генерации контента и сопровождения индивидуальных траекторий [1-3]. Однако этот мощный технологический тренд порождает принципиальное мировоззренческое напряжение, поскольку затрагивает не только методику, но и сами основания педагогики.

В образовательном дискурсе зачастую доминирует инструментальная трактовка ИИ как функционально полезного, но нейтрального средства. Такой подход, акцентируя операциональную эффективность, одновременно несёт серьёзный риск редукции: образование сводится к совокупности когнитивных операций, а личность обучающегося – к объекту управления и оптимизации. В этом случае утрачивается сущностное, аксиологическое измерение образовательного процесса, связанное с формированием субъектности, способности к осмысленному выбору, ценностной ориентации и принятию ответственности.

Исходная позиция данного анализа принципиально иная и основана на следующих утверждениях. Во-первых, образование по своей природе является процессом ориентации личности в мире ценностей, где субъектность формируется не через усвоение информации, а через осмысленное соотнесение знаний, действий и решений с личностными ценностными основаниями. Во-вторых, ИИ не обладает собственными ценностями и смыслами и, следовательно, не может заместить субъектный опыт обучающегося или выступать источником нормативных решений.

Ключевой тезис заключается в переосмыслении роли ИИ в этом контексте: будучи встроенным в контур образовательного взаимодействия, он способен выполнять функцию сложного медиатора-зеркала. Его педагогический потенциал раскрывается не в замещении, а в способности выявлять, усиливать, проблематизировать и визуализировать ценностно-смысловую позицию пользователя, делая её наглядной для рефлексии. Таким образом, ИИ становится интерактивным отражением («зеркалом») степени сформированности субъектности, переводя внутренние процессы смыслообразования и выбора во внешний, наблюдаемый план – например, через визуализацию паттернов взаимодействия или историю принятых решений.

Подобное понимание требует кардинального переосмысления инженерно-педагогических практик проектирования. Необходим переход от создания инструментов оптимизации к проектированию диалогических рефлексивных пространств. Это предполагает разработку специальных интерфейсных решений, архитектуры распределённой

ответственности и, что особенно важно, продуманных контуров взаимодействия «человек в цикле» (Human-in-the-Loop, HITL). В такой архитектуре критическая роль отводится педагогу как смысловому куратору, который обеспечивает баланс между алгоритмической автономией системы и ценностно-смысловым вмешательством, направляя внимание обучающегося на осознание оснований его собственной деятельности.

В рамках данного подхода ценностная ориентация личности [4] рассматривается не как вторичный результат использования технологий, а как целенаправленно проектируемое измерение образовательных ИИ-сред, что составляет принципиальную авторскую позицию исследования. Образовательная поддержка [5] при этом понимается не как педагогическое сопровождение или помощь в освоении учебного материала, а как создание и поддержание условий для самоактуализации субъекта через осмысление и присвоение ценностных оснований учебной деятельности. В этом смысле искусственный интеллект не выступает агентом поддержки, а включается в образовательное пространство как рефлексивный медиатор, позволяющий выявить, актуализировать и проблематизировать ценностно-смысловую позицию обучающегося.

Цель исследования

Обосновать аксиологическую модель интеграции искусственного интеллекта в образовательную поддержку, рассматривающую его не как инструмент оптимизации, а как рефлексивного медиатора развития субъектности обучающегося.

Материал и методы исследования

Методология исследования основана на синтезе аксиологического подхода (А. В. Кирьякова) [4], анализа опыта взаимодействия (в феноменологической перспективе) [6; 7] и инженерно-педагогического проектирования. Для концептуализации практик использован метод «идеальных типов» (М. Вебер) [8].

Исследование базируется на интегративной методологической рамке, разработанной для анализа сложного объекта, находящегося на пересечении технологий, педагогики и философии. В качестве системообразующей опоры используется аксиологический подход, в частности теория ориентации личности А. В. Кирьяковой [4], позволяющая рассматривать образование как процесс становления субъектности через формирование ценностных отношений. Этот подход дополняется анализом опыта взаимодействия в феноменологической перспективе [6; 7], который служит инструментом для фиксации того, как в непосредственном взаимодействии с ИИ проявляются допущения, предпочтения и скрытые ценностные основания обучающегося. Третьим, прикладным измерением рамки выступает инженерно-педагогический уровень проектирования, направленный на анализ конкретных интерфейсов и архитектур взаимодействия, таких как Human-in-the-Loop. Сочетание этих элементов

формирует единую аналитическую перспективу: аксиология задаёт ценностные координаты и смысловые цели, анализ опыта взаимодействия предоставляет «линзу» для изучения живого опыта, а инженерно-педагогическая перспектива обеспечивает выход на уровень практических решений и связь с культурно-исторической традицией опосредования (Л. С. Выготский) [9].

Результаты исследования и их обсуждение

Если следовать этой методологии, первым шагом становится анализ доминирующей инструментально-технологической парадигмы использования ИИ в образовании и выявление её аксиологических ограничений.

1. Инструментальная редукция ИИ и её аксиологические ограничения.

В рамках доминирующей инженерно-технологической парадигмы ИИ преимущественно рассматривается как инструмент повышения эффективности, ускорения процессов и снижения когнитивной нагрузки. В образовательной практике это выражается в его использовании для генерации ответов, рекомендаций и учебных материалов [1-3].

Однако, как отмечал М. Хайдеггер [10], техника никогда не является ценностно нейтральной, поскольку она задаёт определённый способ раскрытия мира. Современная техника представляет сущее как ресурс, подлежащий управлению и оптимизации, что в сфере образования приводит к смещению акцента с формирования личности на производство измеримых результатов. В контексте теории А. В. Кирьяковой [4] подобная технизация образования ведёт к ослаблению пространства ценностного самоопределения личности: если образовательный процесс мыслится преимущественно как технологически организованная система, то ценности перестают быть предметом личностного выбора, подменяясь нормативно заданными показателями, а ориентация личности в мире ценностей становится вторичной по отношению к требованиям системы.

С аксиологической точки зрения такое инструментальное использование образовательных технологий чревато подменой ценностного выбора внешней алгоритмической нормой. В ситуации, когда обучающийся воспринимает ответ искусственного интеллекта как окончательный и безусловно авторитетный, происходит отказ от собственной субъектной позиции. Технология начинает выполнять регулятивную функцию, вытесняя личностное осмысление и ответственность, что представляет собой один из ключевых рисков редукции образовательного процесса.

2. Субъектность и ценностная ориентация как ядро образовательного процесса.

В противоположность редукционистскому взгляду, аксиологический подход (А. В. Кирьякова) [4] утверждает субъектность как способность личности осуществлять осмысленный выбор, соотносить деятельность с ценностными основаниями и выступать

автором собственной жизненной позиции. С этой точки зрения образование выступает не пространством трансляции норм, а пространством ценностной навигации. Ценности не передаются в готовом виде, а открываются и присваиваются в процессе активной рефлексии, которая позволяет осознавать основания действий и принимать за них ответственность. ИИ, лишённый ценностного сознания, не может быть субъектом этого процесса. Однако он может быть включён в него как особое средство опосредования, усиливающее или, напротив, ослабляющее процесс ценностной ориентации личности. Его роль определяется не «природой», а тем, как спроектировано взаимодействие.

Согласно теории ориентации личности А. В. Кирьяковой [4], образовательная поддержка выступает механизмом удержания и актуализации субъектной позиции обучающегося в ситуации ценностной неопределённости, что приобретает особую значимость в условиях взаимодействия с интеллектуальными системами. В этом контексте задача педагогического проектирования состоит не в передаче готовых ценностных ориентиров, а в создании условий для их осознанного обнаружения, сопоставления и принятия ответственности за собственный выбор. В этом контексте образовательная поддержка рассматривается как целостная система, в рамках которой педагогические, технологические и ценностно-смысловые компоненты образуют единое пространство удержания и развития субъектности обучающегося.

3. Искусственный интеллект как рефлексивное зеркало: опыт взаимодействия и его проявления. При анализе взаимодействия в феноменологической перспективе становится очевидным, что каждый запрос к ИИ уже содержит ценностные предпосылки о значимом, допустимом, полезном. Ответ системы возвращает пользователю не только информацию, но и опосредованное отражение его собственной позиции. Таким образом, ИИ обретает функцию «рефлексивного зеркала», в котором проявляется уровень сформированности ценностной ориентации личности.

Принципиальное значение имеет различие двух режимов взаимодействия, определяемых позицией пользователя. Пользователь с развитой субъектностью воспринимает ответ ИИ как материал для анализа и критического осмысления. Пользователь, не ориентированный в мире ценностей, склонен принимать алгоритмический результат как норму, снимая с себя ответственность за интерпретацию. Таким образом, ИИ не создаёт, но ярко выявляет существующий уровень субъектности.

В этом смысле искусственный интеллект в образовательном процессе может быть определён как рефлексивный медиатор – средство опосредования, переводящее внутренние процессы смыслообразования и ценностного выбора в наблюдаемый и педагогически организуемый процесс.

4. Искусственный интеллект как культурный медиатор: аксиологическое опосредование. С позиции культурно-исторической теории (Л. С. Выготский) [9] развитие личности осуществляется через опосредование культурными средствами. Кирьякова А. В. [4] дополняет этот подход, подчёркивая, что любое опосредование одновременно является ценностным. ИИ, как новый культурный медиатор, включается в уже существующую систему ценностей и смыслов. Он не формирует субъектность напрямую, но способен выявлять противоречия, неопределённости и дефициты ценностной ориентации личности. В этом смысле ИИ может рассматриваться как диагностическое и рефлексивное средство, техническая реализация опосредующего инструмента, где материализованный след мыслей пользователя становится предметом анализа.

5. Интерфейс как педагогически организованное пространство рефлексии. Если ИИ – «зеркало», то интерфейс – это поверхность, на которой отражение структурируется и становится доступным для целенаправленного анализа. Его дизайн несёт конституирующую педагогическую роль. Ключевым принципом является визуализация паттернов вместо стирания ошибок. Альтернативой простой генерации «идеального» ответа становится сохранение и визуализация истории взаимодействия – «карты мыследеятельности», включающей неверные запросы, уточнения и переформулировки. Такой цифровой след превращает ошибки из артефактов в ключевые точки для рефлексии, смещая фокус с результата на процесс и с внешней оценки на внутреннее осмысление.

6. Архитектура взаимодействия: Human-in-the-Loop и распределённая ответственность.

Ценностная ориентация требует диалога, поэтому необходима архитектура Human-in-the-Loop (HITL), исключающая полностью автоматизированную среду. В образовательном контексте это означает проектирование прозрачной системы с распределённой ответственностью, где педагог выступает смысловым куратором [11; 12]. Технически это требует:

- настройки уровня автономии ИИ (от генерации ответов до режима наводящих вопросов);
- возможности вносить смысловые корректировки в принципы работы системы на основе наблюдения за паттернами обучающихся;
- доступа к агрегированной визуализации этих паттернов для диагностики групповых ценностных дефицитов или точек роста.

Такая архитектура материализует аксиологические принципы, обеспечивая баланс между алгоритмической автономией и человеческим суждением.

7. Педагогические и технологические принципы ценностно ориентированного дизайна.

Синтез проведённого анализа позволяет сформулировать итоговые принципы проектирования.

– Принцип рефлексивной организации. Ответ ИИ – повод для анализа, а не готовое решение. Интерфейс должен предоставлять инструменты для аннотирования, сравнения версий, визуализации логических цепочек, что переводит взаимодействие с ИИ из режима выполнения в режим осмысления оснований и последствий принимаемых решений.

– Принцип ценностной проблематизации. Обсуждаются не только корректность, но и основания, контекст, последствия ответов. Система должна способствовать этому через метавопросы и визуализацию паттернов запросов пользователя, не предлагая нормативных оценок, а делая видимыми основания выбора.

– Принцип сохранения ответственности субъекта. Архитектура должна обеспечивать прозрачность и конечный контроль за обучающимся, поддерживая ручное вмешательство и коррекцию, в условиях педагогически организованной поддержки и диалогического сопровождения.

– Принцип прозрачности ограничений технологии.

Осознание вероятностного и контекстуального характера алгоритмических решений должно быть встроено в сам интерфейс системы – через индикаторы уверенности, ссылки на источники, а также наглядную демонстрацию зависимости результата от формулировки запроса. Такая прозрачность выполняет не только техническую, но и педагогическую функцию: она препятствует восприятию ответа ИИ как нормативного и окончательного, возвращая обучающемуся ответственность за интерпретацию, оценку и принятие решения.

Аналитическая часть применения концептуальной рамки заключается не только в демонстрации её эвристического потенциала, но и в фиксации нарастающего разрыва между темпами технологического внедрения ИИ и степенью педагогического и аксиологического осмысления этого процесса. Практики использования ИИ в образовании сегодня формируются быстрее, чем способы их критической рефлексии, что создаёт риск незаметной, «тихой» трансформации образовательной субъектности.

Для анализа этого противоречия используются не эмпирически исчерпывающие кейсы, а типологические модели, выступающие в роли «идеальных типов» (М. Вебер) [8]. Они репрезентируют два полярных режима взаимодействия с ИИ: инструментально-редукционистский и рефлексивно-опосредующий. Здесь анализ направлен не на оценку отдельных цифровых сервисов как «удачных» или «неудачных», а на выявление тех моделей человека, ответственности и ценностного выбора, которые имплицитно встраиваются в образовательные сценарии и начинают воспроизводиться как норма. Такой подход позволяет наглядно показать, каким образом инженерные и интерфейсные решения материализуют

определённые аксиологические установки и как эти установки могут быть трансформированы посредством целенаправленного педагогического дизайна.

Важно, что эти установки формируют имплицитную модель человека – скрытый образ того, каким должен быть идеальный пользователь системы, как он должен мыслить, принимать решения и относиться к собственной деятельности. Один режим конституирует пользователя как пассивного исполнителя, чья задача – получить и применить готовый алгоритмический результат. Другой – предполагает рефлексизирующего субъекта, для которого взаимодействие с ИИ становится поводом для осмысленного выбора и авторства.

Предлагаемый анализ опирается не только на метод «идеальных типов» [8], но и на традицию критики технологического опосредования, выявляющую имплицитные антропологические модели, закладываемые в дизайн цифровых систем. Как показывает философский анализ интерфейсов, технологические решения редко бывают нейтральными: они материализуют определённые представления о пользователе – от рационального автономного субъекта до управляемого объекта желания и контроля [13]. В контексте образования это означает, что каждый инструмент ИИ неявно «продвигает» конкретную модель обучающегося, его агентности и ответственности.

Таким образом, противопоставление инструментально-редукционистского и рефлексивно-опосредующего режимов есть, по сути, противопоставление двух антропологических проектов, борьба которых разворачивается в повседневной педагогической практике. Критический пафос данного анализа направлен на вскрытие следующего механизма: утрата субъектности происходит не в результате открытого замещения человеческих функций, а через их незаметную эрозию в рамках педагогически неотрефлексированной повседневности взаимодействия с технологией, которая и составляет предмет исследования.

Режим редукции: ИИ как «инструмент-заместитель» в типичной образовательной практике. В наиболее распространённой образовательной практике ИИ используется в качестве средства, замещающего ключевые когнитивные и регулятивные функции обучающегося [14]. К этому типу относятся сервисы автоматического решения задач (например, математические ИИ-тьюторы), генераторы эссе, а также системы, ориентированные исключительно на выдачу готовых ответов и нормативных рекомендаций. С аксиологической точки зрения, в подобных решениях имплицитно воспроизводится модель человека как пассивного потребителя результата. Ценностным приоритетом становится операциональная эффективность – скорость получения ответа, минимизация усилий и ошибок. Ответственность за поиск, интерпретацию и оценку решения делегируется системе.

Таким образом, образование утрачивает статус пространства ценностного выбора и редуцируется до процесса алгоритмически оптимизированного достижения внешне заданных целей. Опыт взаимодействия в данном режиме характеризуется переживанием «быстрого успеха». Пользователь формулирует императивные запросы («реши», «напиши», «дай ответ»), а полученный результат воспринимается как закрывающий проблему, а не открывающий дискуссию. Диалогичность отсутствует: ответ ИИ не инициирует размышление или сомнение, а завершает когнитивный процесс. Ошибка либо не фиксируется, либо мгновенно заменяется «правильным» решением, лишаясь своего рефлексивного потенциала и превращаясь в досадный артефакт, подлежащий удалению. На уровне инженерно-педагогического проектирования этот принцип реализуется в дизайне, через предельно упрощённый, линейный интерфейс: поле ввода → кнопка → конечный результат. История взаимодействия с системой либо не сохраняется, либо не акцентируется как значимый элемент. Отсутствуют инструменты для аннотирования, сопоставления альтернативных решений и анализа логических шагов. Архитектура остаётся непрозрачной («чёрный ящик»), а контуры взаимодействия по принципу Human-in-the-Loop (HITL) либо полностью отсутствуют, либо сведены к формальному утверждению результата. Такой дизайн не является нейтральным: он материализует и воспроизводит инструментальную парадигму, объективно способствуя ослаблению субъектной позиции обучающегося [15]. Данный режим наглядно иллюстрирует те аксиологические риски – редукцию образования до операций, делегирование ответственности и стирание рефлексии, – которые были выявлены в теоретической части исследования.

Режим опосредования: проектная модель ИИ как «рефлексивного зеркала». В качестве контрастного и проектного примера рассмотрим концептуальную модель образовательной ИИ-системы, спроектированной на принципах ценностно ориентированного дизайна. Для сохранения чистоты сравнения возьмём аналогичный предметный контекст – работу с письменной аргументацией (эссе) – но радикально трансформируем лежащую в его основе педагогическую парадигму и интерфейсную архитектуру. Данный концепт служит практической иллюстрацией того, как теоретические принципы, изложенные ранее, могут быть материализованы в конкретных инженерно-педагогических решениях.

Реализация принципа рефлексивной организации взаимодействия. Система принципиально отказывается от функции генерации цельного текста-ответа. Вместо этого её ядром становится динамическая рабочая канва, организованная по модульному принципу и визуализирующая процесс мышления как сборку и рекомбинацию смысловых единиц. Пользователь оперирует не текстом, а элементами: карточками «Исходный тезис», «Аргумент (ИИ)», «Контраргумент», «Ссылка на источник», «Мой вопрос», «Вывод». Таким образом, ИИ

выполняет роль не автора, а поставщика семантического материала (например, в ответ на запрос он генерирует несколько тезисных карточек «за» и «против»). Это провоцирует обучающегося на непрерывный акт выбора, сопоставления и авторского структурирования, смещая фокус с получения результата на управление процессом его конструирования.

Реализация принципа ценностной проблематизации. Каждый сгенерированный системой элемент проблематизируется через встроенные механизмы метарефлексии. Карточка аргумента может содержать интерактивные маркеры: «Раскрыть логику вывода» или «Найти альтернативную точку зрения». Их активация позволяет пользователю увидеть ограниченность и контекстуальность любого алгоритмического утверждения. Ключевую роль играет автоматическая визуализация паттернов пользовательской активности: система может отображать диаграмму распределения типов запросов (например, соотношение запросов на «факты» и на «интерпретации») или график изменения формулировок тезиса. Этот визуализированный цифровой след превращает неявные когнитивные и ценностные предпочтения обучающегося в объект его же собственного анализа, реализуя на практике идею ИИ как «зеркала» субъектности.

Реализация принципа сохранения ответственности через архитектуру HITL. Система проектируется с изначальной включённостью педагога в контур принятия решений (Human-in-the-Loop). Педагог выступает не как внешний контролёр, а как архитектор образовательного сценария и смысловой куратор. Он имеет возможность:

- настраивать режимы работы ИИ (например, активировать «режим скепсиса», при котором каждый вывод ИИ сопровождается уточняющим вопросом);

- получать доступ к агрегированной аналитике по группе: видеть не тексты, а карты логических разрывов, частотность использования определённых типов аргументов, общие тенденции в смещении познавательных интересов;

- вносить точечные смысловые интервенции в процесс работы конкретного обучающегося (например, добавить провокационную карточку-вопрос прямо на его канву). Такая архитектура гарантирует, что технология не формирует замкнутую среду, а остаётся инструментом в рамках педагогически выстроенного диалога, где конечная ответственность за выбор и обоснование сохраняется за обучающимся.

Реализация принципа прозрачности ограничений технологии.

Психологическая и дидактическая установка на критическое восприятие алгоритмических выводов поддерживается на интерфейсном уровне. Каждый сгенерированный элемент сопровождается сигнатурами прозрачности: указанием уровня уверенности модели (высокий/средний/низкий), ссылками на фрагменты данных, повлиявших на вывод, или динамической демонстрацией того, как изменение ключевого слова в запросе

пользователя меняет результат. Это наглядно воплощает понимание ИИ не как источника истины, а как вероятностного инструмента, чьи продукты требуют осмысленной интерпретации.

Синтезирующий вывод по кейсу. Представленная концептуальная модель демонстрирует, что педагогический потенциал ИИ коренится не в симуляции интеллекта, а в способности опосредовать и объективировать внутренние познавательные и ценностные процессы пользователя. Спроектированная как «рефлексивное зеркало» и «стол исследователя», система переориентирует образовательную активность с потребления информации на работу со смыслами. Она воплощает аксиологический идеал образования как пространства становления субъектности, где технология выполняет служебную, но критически важную функцию – делает мыслительный процесс наблюдаемым, подверженным анализу и, следовательно, доступным для сознательного развития и ценностного самоопределения.

Сопоставление двух режимов взаимодействия позволяет утверждать, что их принципиальное различие лежит не в плоскости вычислительной сложности алгоритма, а в разных антропологических и аксиологических проектах, материализованных в педагогическом сценарии и инженерной архитектуре.

– Инструментальный ИИ имплицитно конституирует субъектность как дефицит, требующий алгоритмической компенсации. Он формирует зависимость от внешней нормы, подменяя внутренний ценностный выбор внешней оптимизацией, что ведёт к редукции личностной ответственности и «тихой» эрозии авторской позиции.

– Рефлексивный ИИ, напротив, проектируется исходя из субъектности как способности к смыслопорождению. Его архитектура поддерживает и делает наблюдаемым процесс осознанного выбора, работая как катализатор рефлексии и превращая цифровую среду в пространство для становления и проявления субъектности.

Выбор между этими режимами является, по сути, выбором между двумя моделями образования: трансляционно-оптимизирующей и смыслоориентирующей. Технологический дизайн в данном случае выступает не вспомогательным средством, а ключевым элементом, определяющим, какая из этих моделей будет воспроизводиться в повседневной образовательной практике.

Выводы

Проведённое исследование позволило обосновать аксиологическую модель интеграции искусственного интеллекта в образовательную поддержку, в рамках которой он рассматривается не как инструмент оптимизации, а как рефлексивный медиатор развития субъектности обучающегося. Полученные результаты демонстрируют, что разработанная

концептуальная рамка, синтезирующая аксиологические, феноменологически ориентированные и инженерно-педагогические уровни, обладает значительным критико-конструктивным потенциалом. Она позволяет, во-первых, вскрывать имплицитные антропологические модели (потребитель – автор), заложенные в основу существующих ИИ-систем, и оценивать их долгосрочные аксиологические последствия. Во-вторых, рамка выступает в роли методологии для ценностно ориентированного проектирования, переводя теоретические принципы поддержки субъектности в конкретные требования к архитектуре, интерфейсу и педагогическому сценарию. Сопоставление двух режимов взаимодействия окончательно проясняет центральный тезис: педагогическое качество и аксиологическая направленность образовательных технологий определяются не технической сложностью, а осознанностью их дизайна как социально-культурной практики. Таким образом, проблема внедрения ИИ в образование трансформируется из технологической задачи в проектно-мировоззренческий вызов, требующий смещения фокуса с оптимизации процессов на проектирование условий для порождения смыслов, рефлексии и ответственного выбора.

Заключение

Проведённое исследование позволяет утверждать, что интеграция искусственного интеллекта в образование является не столько технологическим вызовом, сколько аксиологическим и антропологическим проектом, требующим осмысленного педагогического и инженерного дизайна.

В качестве ответа на доминирующую инструментальную парадигму в статье предложена и концептуально разработана интегративная методологическая рамка, прошедшая теоретико-аналитическую апробацию на типологически сконструированных аналитических кейсах взаимодействия с ИИ. Апробация осуществлялась посредством применения рамки к моделируемым режимам взаимодействия, что позволило выявить её эвристический потенциал и проектно-критическую функцию. Предложенная концептуальная рамка базируется на аксиологическом подходе как смысловом ядре, дополненном анализом опыта взаимодействия (рассматриваемым в феноменологической перспективе) и инженерно-педагогическим уровнем проектирования, и выступает рабочим инструментом для критики и конструктивной альтернативы.

Анализ двух «идеальных типов» взаимодействия – режима редукции (ИИ как инструмент-заместитель) и режима опосредования (ИИ как рефлексивное зеркало) – показал, что ключевое различие между ними заключается не в возможностях алгоритма, а в имплицитно закладываемой модели человека и субъектности.

Инструментальное использование ИИ, редуцирующее образование до оптимизации операций, формирует модель пользователя как пассивного потребителя, делегирующего ответственность алгоритму, что ведёт к «тихой» эрозии субъектности.

Альтернатива заключается в перепроектировании ИИ-систем как рефлексивных сред, где технология выполняет функцию «зеркала», выявляющего и объективирующего ценностно-смысловую позицию обучающегося для её последующего осознания.

Педагогический потенциал ИИ раскрывается при соблюдении принципов ценностно ориентированного дизайна: рефлексивной организации взаимодействия, проблематизации через метавопросы, сохранения ответственности за субъектом через архитектуру Human-in-the-Loop и обеспечения прозрачности ограничений технологии.

Рассмотрение искусственного интеллекта в аксиологической и феноменологической перспективе позволяет переосмыслить его роль в образовательном процессе. Центральным становится вопрос не «что может ИИ?», а «какую субъектность и какие ценности мы проектируем, встраивая ИИ в образовательный процесс?».

Ограничением исследования является его концептуально-теоретический характер. Предложенная рамка и принципы нуждаются в дальнейшей апробации в ходе эмпирических исследований и пилотных проектов по разработке образовательных интерфейсов.

Перспективы работы видятся в развитии предложенного подхода в нескольких направлениях:

- разработка конкретных методик и педагогических сценариев, реализующих режим рефлексивного опосредования в различных учебных дисциплинах;
- проведение сравнительных эмпирических исследований влияния разных режимов взаимодействия с ИИ на формирование субъектности и ценностных ориентаций обучающихся;
- создание междисциплинарного языка кооперации между педагогами, философами образования, дизайнерами интерфейсов и инженерами ИИ для совместного проектирования антропологически ответственных образовательных технологий.

Таким образом, статья обосновывает необходимость смены парадигмы – от внедрения ИИ как средства оптимизации к его осмысленному проектированию как условию для становления рефлексивной, ответственной и ценностно ориентированной личности. Будущее образования в эпоху ИИ зависит не от автономии алгоритмов, а от способности подчинить их фундаментальной педагогической цели – развитию человеческой субъектности, понимаемой как способность к осознанному ценностному выбору и ответственности за него.

Список литературы

1. Брызгалина Е. В. Искусственный интеллект в образовании. Анализ целей внедрения // Человек. 2021. Т. 32. № 2. С. 9–29. URL: https://chelovekras.ru/s023620070014856-8-1/?version_id=81750 (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.31857/S023620070014856-8.
2. Терещенко А. Ю., Морозов А. В. Влияние технологий искусственного интеллекта на современное образование // Человеческий капитал. 2024. № 4 (184). С. 104-110. URL: https://humancapital.su/wp-content/uploads/2024/04/202404_p104-110.pdf (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.25629/НС.2024.04.11.
3. Галагузова М. А., Галагузова Ю. Н., Штинова Г. Н. Искусственный интеллект в педагогике: от понятия к функции // Педагогическое образование в России. 2024. № 2. С. 48–55. URL: <https://pedobrazovanie.ru/archive/2024/2/iskusstvennyj-intellekt-v-pedagogike-ot-ponyatiya-k-funktsii> (дата обращения: 21.01.2026). EDN: JBMUDO.
4. Кирьякова А. В. Теория ориентации личности в мире ценностей. Оренбург: Южный Урал, 1996. 188 с.
5. Иванова В. М., Кайнышев М. С. Образовательная поддержка ценностно-смысловой самоактуализации студентов в учебной деятельности // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 4. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32787> (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.17513/spno.32787.
6. Siregar S. Phenomenological Exploration of Teachers' and Students' Experiences with Digital Learning Platforms // Journal of Educational Innovation and Research. 2025. Vol. 1. № 4. P. 146–154. URL: <https://journals.ai-mrc.com/jeir/article/view/247/326> (дата обращения: 21.01.2026).
7. Мерло-Понти М. Феноменология восприятия (1945) // Историко-философский ежегодник. 1991. Т. 5. С. 267–270. URL: https://ife.iphras.ru/article/view/9779?utm_source=chatgpt.com (дата обращения: 21.01.2026).
8. Вебер М. «Объективность» социально-научного и социально-политического познания // Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем. / Сост., общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова. М.: Прогресс. 1990. С. 345- 415. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obektivnost-sotsialno-nauchnogo-i-sotsialno-politicheskogo-rozpaniya> (дата обращения: 21.01.2026).
9. Выготский Л. С. История развития высших психических функций. М.: Издательство Юрайт, 2025. 336 с. (Антология мысли). ISBN: 978-5-534-07532-8. URL: <https://urait.ru/bcode/562587> (дата обращения: 21.01.2026).

10. Хайдеггер М. Время и бытие: Статьи и выступления: Пер. с нем. М.: Республика, 1993. 447 с.
11. Глуховский А. С., Дурнев А. Д., Чирва Д. В. Распределенная моральная ответственность в сфере искусственного интеллекта // Этическая мысль. 2024. Т. 24. № 1. С. 129–143. URL: <https://et.iphras.ru/issue/view/512> (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.21146/2074-4870-2024-24-1-129-143.
12. Floridi L. Faultless responsibility: On the nature and allocation of moral responsibility for distributed moral actions // Philosophical Transactions of the Royal Society A: Mathematical, Physical and Engineering Sciences. 2016. Vol. 374. Is. 2083. Art. 20160112. URL: <https://royalsocietypublishing.org/doi/10.1098/rsta.2016.0112> (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.1098/rsta.2016.0112.
13. Очеретяный К. Маркиз де Сад – изобретатель интерфейса // Логос. 2024. Т. 34. № 6 (163). С. 47-66. URL: https://logosjournal.ru/archive/2024/logos_34_6_2024.pdf (дата обращения: 22.01.2026). DOI: 10.17323/0869-5377-2024-6-47-64.
14. Чирва Д. Человеческое в человекомашинном гибриде искусственного интеллекта // Логос. 2024. Т. 34. № 6 (163). С. 203-214. URL: https://logosjournal.ru/archive/2024/logos_34_6_2024.pdf (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.17323/0869-5377-2024-6-203-214.
15. Ленкевич А., Латыпова А. Интерфейс как жало в плоть: Игровые контроллеры и радикальный инжиниринг тела // Логос. 2024. Т. 34. № 6 (163). С. 157-176. URL: https://logosjournal.ru/archive/2024/logos_34_6_2024.pdf (дата обращения: 21.01.2026). DOI: 10.17323/0869-5377-2024-6-157-176.

Конфликт интересов: Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Conflict of interest: The authors declare that there is no conflict of interest.