

УДК 37.01:167/168:004.8
DOI: 10.36979/1694-500X-2026-26-2-211-218

ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ И СУБЪЕКТА ПОЗНАНИЯ В ЭПОХУ АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Н.С. Эшимбекова, В.А. Ганина

Аннотация. Внедрение искусственного интеллекта в образовательную среду становится необратимым процессом, однако его влияние на фундаментальные категории познания остается недостаточно концептуализированным в философском дискурсе. Цель исследования – осуществить теоретико-философскую проблематизацию этого процесса и выявить ключевые эпистемологические, онтологические и аксиологические вызовы, которые алгоритмическая педагогика бросает гуманистической парадигме. Исследование проведено на основе междисциплинарного подхода, сочетающего концептуальный анализ категорий «знание» и «субъект», фальсификационизм Карла Поппера, а также герменевтический анализ идей Н. Постмана и Н. Бострома применительно к современным технологическим практикам (адаптивные системы, интеллектуальные тьюторы). Установлено, что алгоритмическое знание создает риск формирования «цифровой догмы», ограничивая возможности для критического сомнения и фальсификации, что ведет к снижению навыков критического мышления у обучающихся. Выявлено, что на онтологическом уровне происходит редукция обучающегося из автономного субъекта в объект данных («техно-биометрический портрет»), что провоцирует кризис интересности и вытеснение живого диалога монологическим потреблением информации. Обосновано, что главными этическими угрозами являются проблема ценностного выравнивания и риск «перманентной стагнации» системы образования в случае закрепления предвзятых алгоритмических паттернов. Полученные результаты вносят вклад в философию образования и науки, доказывая необходимость сохранения экзистенциальной роли учителя как носителя «непереживаемого» машины знания и ментора, обеспечивающего гуманистический вектор технологического прогресса.

Ключевые слова: искусственный интеллект; философия образования; алгоритмическая педагогика; эпистемология; онтология субъекта; аксиологические вызовы; критическое мышление; ценностное выравнивание (value alignment); перманентная стагнация; экзистенциальная роль учителя.

АЛГОРИТМИК ПЕДАГОГИКА ДООРУНДАГЫ ТААНЫП-БИЛҮҮ СУБЪЕКТИСИ ЖАНА ТААНЫП-БИЛҮҮ КӨЙГӨЙҮ

Н.С. Эшимбекова, В.А. Ганина

Аннотация. Билим берүү чөйрөсүнө жасалма интеллектти киргизүү кайтарылгыс процесске айланууда, бирок анын таанып-билүүнүн фундаменталдык категорияларына тийгизген таасири философиялык дискурста жетишээрлик деңгээлде концептуалдаштырыла элек. Изилдөөнүн максаты – бул процессти теориялык-философиялык жактан көйгөйлөштүрүү жана алгоритмдик педагогиканын гуманисттик парадигмага таштаган негизги эпистемологиялык, онтологиялык жана аксиологиялык чакырыктарын аныктоо. Изилдөө «билим» жана «субъект» категорияларын концептуалдык талдоону, Карл Поппердин фальсификационизмин, ошондой эле Н. Постман менен Н. Бостромдун идеяларын заманбап технологиялык практикаларга (адаптивдик системалар, интеллектуалдык тьюторлор) карата герменевтикалык талдоону айкалыштырган дисциплиналар аралык мамилени негизинде жүргүзүлгөн. Алгоритмдик билим «санариптик догманын» калыптануу коркунучун жаратып, критикалык күмөн саноо жана фальсификациялоо мүмкүнчүлүктөрүн чектей турганы, бул болсо окуучулардын сын көз караш менен ой жүгүртүү жөндөмүнүн төмөндөшүнө алып келери аныкталган. Онтологиялык деңгээлде окуучунун автономдуу субъекттен маалыматтардын объектисине («техно-биометрикалык портрет») чейин редукцияланышы байкалат, бул интересубъективдүүлүктүн кризисине жана жандуу диалогдун маалыматты монологиялык керектөө менен алмашуусуна алып келет. Негизги этикалык коркунучтар катары баалуулуктарды теңдөө (value alignment) көйгөйү жана алдын ала калыптанган алгоритмдик үлгүлөр бекип калган учурда билим берүү системасынын «перманенттик стагнация» тобокелдиги негизделген. Алынган натыйжалар билим берүү жана илим философиясына салым кошуп, мугалимдин машина башынан кечире албаган билимдин ээси жана технологиялык прогресстин гуманисттик багытын камсыз кылган ментор катары экзистенциалдык ролун сактап калуу зарылдыгын далилдейт.

Түйүндүү сөздөр: жасалма интеллект; билим берүү философиясы; алгоритмдик педагогика; эпистемология; субъекттин онтологиясы; аксиологиялык чакырыктар; критикалык ой жүгүртүү; баалуулуктарды теңдөө (value alignment); туруктуу стагнация; мугалимдин экзистенциалдык ролу.

THE PROBLEM OF COGNITION AND THE SUBJECT OF COGNITION IN THE ERA OF ALGORITHMIC PEDAGOGY

N.S. Eshimbekova, V.A. Ganina

Abstract. The integration of artificial intelligence into the educational environment is becoming an irreversible process; however, its impact on the fundamental categories of cognition remains insufficiently conceptualized in philosophical discourse. The aim of the research is to carry out a theoretical and philosophical problematization of this process and identify key epistemological, ontological, and axiological challenges that algorithmic pedagogy poses to the humanistic paradigm. The study was conducted on the basis of an interdisciplinary approach combining a conceptual analysis of the categories of “knowledge” and “subject,” Karl Popper’s falsificationism, and a hermeneutic analysis of the ideas of N. Postman and N. Bostrom in relation to modern technological practices (adaptive systems, intelligent tutors). It is established that algorithmic knowledge creates a risk of forming a “digital dogma,” limiting the possibilities for critical doubt and falsification, which leads to a decrease in students’ critical thinking skills. It is revealed that at the ontological level, there is a reduction of the learner from an autonomous subject to a data object (a “techno-biometric portrait”), which provokes a crisis of intersubjectivity and the displacement of live dialogue by monological information consumption. It is substantiated that the main ethical threats are the problem of value alignment and the risk of “permanent stagnation” of the education system in the event of the entrenchment of biased algorithmic patterns. The results obtained contribute to the philosophy of education and science, proving the need to preserve the teacher’s existential role as a carrier of “non-experiential” knowledge (which cannot be experienced by a machine) and as a mentor ensuring the humanistic vector of technological progress.

Keywords: artificial intelligence; philosophy of education; algorithmic pedagogy; epistemology; ontology of the subject; axiological challenges; critical thinking; value alignment; permanent stagnation; existential role of the teacher.

Введение. Современный образовательный процесс находится на пороге коренной трансформации, вызванной беспрецедентным внедрением технологий искусственного интеллекта (ИИ). Как гласит древний философский принцип, «всё меняется», и наука не стоит на месте. Однако если Гераклит указывал на вечную изменчивость бытия, то актуальный вопрос философии образования заключается в следующем: что сохраняется, когда меняется сущность (эйдос) познания и преподавания? Настоящее исследование отходит от прикладного анализа рисков и преимуществ ИИ, сосредоточиваясь на онтологических, эпистемологических и этических вызовах, которые ИИ бросает фундаментальным гуманистическим принципам.

Ключевая философская проблема в контексте ИИ в образовании – это статус знания. Технологии ИИ, такие как адаптивные системы обучения (Knewton, Smart Sparrow), предоставляют персонализированный контент, основанный на анализе больших объемов данных [1–3]. Эта алгоритмическая персонализация ставит под

сомнение традиционное представление о всеобщей истине и знании как результате критической деятельности. Мы вынуждены задаться вопросом: может ли быть истиной информация, выданная системой, которая является «машиной, совокупностью алгоритмов» и не обладает личным, пережитым опытом?

Технологический и педагогический анализ (ответы на вопросы «Что?» и «Как?») корректируют содержание в реальном времени, основываясь на данных об успеваемости. Изучается применение методов обработки естественного языка (NLP – Natural Language Processing) для повышения точности оценки и автоматизации рутинных задач преподавателей (проверка работ, создание тестов) [1, 4]. Эти исследования подтверждают высокую эффективность ИИ в персонализации и оптимизации содержания. Первоначальный анализ рисков позволяет активно изучать прямые негативные эффекты, такие как цифровое неравенство, зависимость от технологий, дефицит межличностной коммуникации и этические противоречия. Таким образом,

на уровне технической применимости и прямого социального риска проблема использования ИИ в образовании достаточно изучена.

Несмотря на обширную эмпирическую базу, в современной научной литературе наблюдается дефицит фундаментальных теоретико-философских исследований. Существующие работы не уделяют достаточного внимания концептуальной проблематизации процесса алгоритмизации образования. Данное исследование подходит к этому вопросу с позиций философского сомнения, опираясь на фальсификационизм Карла Поппера [5]. Если К. Поппер настаивал, что научное знание всегда открыто для критики, то введение ИИ требует критической переоценки: как критерий фальсифицируемости применяется к алгоритмическому знанию? И может ли чрезмерное доверие к непроверенной информации ИИ привести к снижению навыков критического мышления у обучающихся?

Второй, не менее важный вызов – онтологический: трансформация субъекта обучения и кризис гуманистического воспитания. Нил Постман предупреждал об опасности «культурной капитуляции перед технологией», когда ценности и способы мышления перестраиваются под технические требования. В образовании это может привести к вытеснению живого диалога и межличностной коммуникации. ИИ рискует подменить субъекта познания на объект данных, формируя его «портрет» из метрик и привычек, что угрожает вытеснением гуманистических принципов и экзистенциальной роли учителя как ментора и воспитателя [6].

Отсюда проистекает этическая проблематика: если ИИ несет риск цифрового неравенства и предвзятости алгоритмов, то, как подчеркивает Ник Бостром, критически важна разработка безопасных и этичных систем, способных разделять универсальные человеческие ценности. Особое внимание уделяется проблеме выравнивания ценностей и риску «перманентной стагнации» закрепления ошибок или предвзятости алгоритмов, что опасно для будущего развития системы [7].

В данной работе предпринята попытка осуществить комплексный философский анализ внедрения ИИ в образовании, систематически

используя три оси проблематизации: эпистемологию, онтологию и аксиологию.

Актуальность исследования определяется необходимостью критического осмысления того, как ИИ меняет сущность образовательного процесса, субъекта познания и ценностей, передаваемых будущим поколениям, вместо фокусировки исключительно на технической эффективности.

Целью данной статьи является не просто констатация фактов внедрения, а концептуализация проблемы ИИ в образовании через призму фундаментальных философских категорий. Мы стремимся не только определить роль ИИ в повышении эффективности обучения, но и оценить, как он влияет на сущность знания и экзистенциальную роль учителя.

Методология исследования. Данное исследование носит теоретико-философский и междисциплинарный характер. В нем не ставится задача эмпирической проверки гипотез, но осуществляется концептуальная проблематизация и критический анализ внедрения технологий искусственного интеллекта в образовательную среду.

Ключевые методы исследования:

1. *Концептуальный анализ* использовался для уточнения и философской операционализации таких категорий, как «знание», «истина», «субъект» и «ценность» в контексте алгоритмизированного обучения.

2. *Критический анализ (с опорой на фальсификационизм)* применялся для оценки эпистемологического статуса знания, предоставляемого ИИ, в свете требований Карла Поппера к критическому мышлению и открытости к проверке.

3. *Герменевтический анализ* позволил интерпретировать идеи классических и современных философов (Н. Постман, Н. Бостром) применительно к культурным и этическим последствиям технологического детерминизма в образовании.

4. *Дедуктивный метод* обеспечил переход от общих философских принципов (например, проблема ценностного выравнивания) к анализу конкретных технологических решений.

Теоретической базой исследования послужили труды в области философии науки,

философии техники и этики ИИ. В качестве иллюстративного материала были привлечены кейсы из области прикладной педагогики и технологий (адаптивные системы, интеллектуальные тьюторы), что позволило провести обоснование философских тезисов на конкретных примерах технологических практик.

Результаты и обсуждение

Фундаментальный вопрос философии образования всегда касался природы знания и его истинности. Внедрение искусственного интеллекта (ИИ) в учебный процесс – стратегически важный и необратимый процесс, который ставит под сомнение классические эпистемологические основания. Целью ИИ в образовании является повышение эффективности и персонализация обучения. Однако, когда ИИ начинает корректировать содержание обучения в реальном времени, исходя из анализа успеваемости, возникает ключевой вопрос: каков онтологический и эпистемологический статус знания, генерируемого или предоставляемого алгоритмами?

Знание, выдаваемое ИИ, является продуктом анализа большого объема данных и вероятностных моделей, а не результатом критического поиска или философского осмысления. Это поднимает проблему, сформулированную в исследовании: может ли быть истиной информация, выданная искусственным интеллектом, который является всего лишь «машиной, совокупностью алгоритмов»?

Для критического подхода к этой проблеме необходимо обратиться к философии науки, в частности к фальсификационизму Карла Поппера. Поппер подчёркивал, что научное знание не может быть сведено к набору проверенных истин: оно всегда открыто для критики и фальсификации [5]. Именно готовность к опровержению делает знание научным и, соответственно, близким к истине.

В контексте алгоритмического обучения возникают следующие вопросы:

1. Фальсифицируемость персонализации, т. е. адаптивные системы, такие как Knewton и Smart Sparrow, используют алгоритмы для формирования персонализированного учебного контента. Этот контент считается «эффективным», поскольку соответствует нуждам

и способностям учащегося [1, 5, 7]. Однако, если система всегда предоставляет контент, который максимально соответствует «портрету учащегося» (возраст, привычки, база знаний), не лишает ли она его тем самым необходимости выходить за рамки своего предварительного знания и подвергать свои убеждения критике?

2. Поппер призывает к философскому сомнению и перепроверке информации [5]. Чрезмерное использование ИИ может привести к тому, что учащиеся будут воспринимать информацию, полученную от системы как бесспорную истину, поскольку она подана как максимально «точная» и «обоснованная». Это грозит снижением навыков критического мышления, поскольку алгоритм заменяет собой функцию независимого, критического проверяющего.

Таким образом, если знание не открыто для критики, оно не является научным в попперовском смысле, а если алгоритм постоянно подтверждает предсказанную траекторию обучения, он подменяет критический поиск удобной персонализированной реальностью.

Проблема «непереживаемого знания» и экзистенциальный дефицит выражены в том, что, помимо эпистемологической проблемы верификации, существует экзистенциальный дефицит знания, созданного машиной. ИИ может предоставить всё множество верных данных о культуре, морали и нормах, но не способен выступить в роли воспитателя или ментора. ИИ не расскажет и не покажет на собственном опыте многие экзистенциальные дилеммы, так как он этих событий не переживал и никогда не сможет. А вот человеку такое под силу [8, с. 70].

В философском осмыслении это означает, что знание, переданное ИИ, является внеэкзистенциальным. Оно лишено авторитета опыта, моральной ответственности и ценностного контекста, который может передать только человек-педагог. В результате, внедрение ИИ может привести к замещению ценностно-ориентированного знания (которое требует личного осмысления и опыта) на информационно-техническое знание (которое требует лишь обработки и применения).

Эпистемологическая критика, сосредоточенная на истинности знания, неизбежно

приводит к онтологическому вопросу: как ИИ трансформирует саму сущность (бытие) учащегося? Традиционное гуманистическое образование рассматривает студента как субъекта познания – автономную, критически мыслящую личность, активно ищущую смысл и ценности.

Внедрение систем искусственного интеллекта, ориентированных на персонализацию обучения (как Knewton или Smart Sparrow), несет риск радикальной редукции этой субъектности. ИИ создает «техно-биометрический портрет учащегося», который состоит из метрик: возраст, скорость чтения, ошибки, зоны интересов и привычки [4]. Философская проблематика заключается в том, что этот «портрет» рискует подменить подлинное «Я» обучающегося. Вместо уникального субъекта со сложным внутренним миром, система оперирует объектом данных – набором предсказуемых переменных. Это онтологическое замещение позволяет алгоритму управлять процессом обучения, но одновременно лишает учащегося ключевого экзистенциального права: права на непредсказуемость, ошибку и автономию в поиске своего пути.

Этот риск замещения коррелирует с идеями Нила Постмана. В работе «Технополия: капитуляция культуры перед технологией» он предостерегал, что проблема технологий не в том, что они не работают, а в том, что они становятся тоталитарными. Технополия – это стадия, когда технология перестает быть просто инструментом и начинает определять ценности, цели и способы мышления культуры [6]. В образовании это проявляется как культурная капитуляция по следующим направлениям:

1. Смещение целей, то есть целью становится не воспитание мудрого, критически мыслящего гражданина, а создание эффективного, быстро обучаемого «пользователя». Алгоритм фокусируется на скорости и результативности, вытесняя такие гуманистические ценности, как сомнение, рефлексия, диалог и моральное осмысление.

2. Интенсивное внедрение ИИ в образовательный процесс несет риски, связанные со снижением социальных навыков и ростом технологической зависимости. С философской точки зрения, это явление представляет собой кризис

интерсубъективности. Образование, как утверждали такие мыслители, как Мартин Бубер и Михаил Бахтин, является фундаментально диалогическим процессом. Живой диалог с учителем и сверстниками – это необходимое условие, где формируется моральная ответственность и способность к неоднозначному суждению. Замена этого процесса круглосуточной поддержкой чат-бота или виртуального тьютора ведет к монололизации обучения, лишая учащегося важнейшего опыта: совместного проживания знания и необходимости переговоров о смысле.

В данном контексте технологическая зависимость может быть проанализирована через призму дихотомии Мартина Бубера «Я-Ты» и «Я-Оно». Чат-бот, будучи источником информации и «знания», оперирует исключительно в сфере «Я-Оно», объективируя процесс обучения и отделяя учащегося от мира. Как отмечал Бубер, в таком типе взаимодействия: «Познавая, человек остается непричастен миру. Потому что знания локализируются «в нем», а не между ним и миром. Мир не сопричастен процессу познания. Знание есть отдаление Ты» [9]. Таким образом, объективированное взаимодействие с ИИ подменяет экзистенциальную встречу «Я-Ты» монологическим потреблением информации.

Михаил Бахтин, в свою очередь, подчеркивал, что диалог является фундаментальной реальностью бытия, а не просто методом обучения. Он утверждал: «Жить – значит участвовать в диалоге: вопрошать, внимать, ответственствовать, соглашаться и т. п. В этом диалоге человек участвует весь и всюю своею жизнью...» [10]. Здесь Бахтин подчеркивает, что живой диалог – это способ существования, который формирует цельную личность. Искусственный интеллект, по своей природе, не может участвовать в диалоге «всею своею жизнью» и, следовательно, не может выполнять экзистенциальную функцию учителя как проводника и ментора.

Внедрение ИИ неизбежно меняет роль учителя. С одной стороны, ИИ освобождает педагога от рутинных задач (проверка, администрирование), что является положительным аспектом, указанным в данной статье. С другой стороны, это создает технологическое давление,

требующее от учителя стать скорее оператором сложных систем, чем ментором и воспитателем. Технологический детерминизм (вера в то, что технология определяет социальное развитие) заставляет педагога сосредоточиться на измерении, метриках и эффективности, игнорируя или принижая ценностно-ориентированные, эмоциональные и экзистенциальные аспекты педагогики. Таким образом, ИИ, изначально призванный помочь, может парадоксальным образом вытеснить гуманистическое содержание образовательного процесса, оставив за учителем лишь техническую функцию.

После рассмотрения вопросов знания (эпистемология) и сущности (онтология), философский анализ образования с ИИ должен перейти к аксиологии – учению о ценностях. Технологии ИИ не просто переносят информацию; они несут в себе скрытые моральные, социальные и культурные ценности своих создателей и данных, на которых они обучались. Основная этическая проблема заключается в том, что алгоритмы, принимающие решения о подаче учебного материала, выставлении оценок или корректировке образовательных траекторий, обладают огромной властью. Эта власть, если она не контролируется этическими принципами, может привести к несправедливости и закреплению негативных социальных паттернов [7].

В данном исследовании мы хотим указать на два главных недостатка, выходящих за рамки технических ошибок и представляющих собой проявление системной несправедливости:

1. *Проблема предвзятости* (цифровое неравенство) заключается в том, что алгоритмы обучаются на исторических данных, отражающих существующее социальное, расовое, гендерное или экономическое неравенство. Если ИИ-система, основанная на этих данных, принимает решения о доступе к ресурсам или о прогнозировании успеваемости, она автоматически закрепляет и усиливает уже существующее в обществе неравенство, превращая историческую несправедливость в технологически детерминированную норму.

2. *Проблема автономии и ответственности*: можно наблюдать, когда алгоритм, например, отказывает учащемуся в доступе

к определенному курсу, основываясь на статистическом прогнозе, возникает вопрос этической ответственности. Система принимает решение, не обладая моральным сознанием, и при этом лишает учащегося автономии выбора и права на ошибку, которое является ключевым для развития личности.

Указанные проблемы непосредственно связаны с вызовом *ценностного выравнивания*, согласно Нику Боэструму. Философ подчеркивает, что самый большой этический вызов – это проблема обеспечения того, чтобы цели и действия сверхразумной системы полностью совпадали с универсальными человеческими ценностями и моралью [7].

В контексте образования это означает, что необходимо, чтобы алгоритмы не просто оптимизировали эффективность обучения (скорость прохождения материала), но и способствовали развитию философских, моральных и критических качеств, которые не поддаются легкому измерению. Если мы не сможем запрограммировать в ИИ приоритет гуманистических ценностей (свободы, критического мышления, справедливости) над чисто техническими (скорость, объем данных), система будет работать так, как наиболее эффективно с её точки зрения, даже если это противоречит благу человека.

Самым глубоким этическим риском, вытекающим из проблемы ценностного выравнивания, является угроза «перманентной стагнации». Эта опасность прямо противоположна критическому рационализму Карла Поппера, который настаивал на том, что прогресс знания возможен только в «открытом обществе», способном к постоянной критике и исправлению ошибок [11]. Поппер утверждает, что знание прогрессирует не через подтверждение, а через опровержение (фальсификацию) ошибок. Он писал: «Проблема... заключается в том, как мы можем создать общество, в котором люди не будут пытаться утвердить вечные истины, а будут пытаться исправлять ошибки. Закрытое общество не имеет механизмов для такого исправления; оно магически статично...» [11, с. 238].

Если ИИ-система «самосовершенствуется», но при этом закрепляет свои ошибки или предвзятости, она становится нефальсифицируемой

и не критикуемой, что делает её идеальной моделью того самого «закрытого общества». Перманентная стагнация – это ситуация, когда технологическая система достигает такой степени доминирования и эффективности, что поиск альтернатив, критика и радикальные инновации становятся невозможными [11]. В образовании это означает, что ИИ может создать «идеальную» и «оптимальную» систему, которая, будучи замкнутой на самой себе, прекратит философское развитие и критическое переосмысление человеческих ценностей.

Таким образом, этический анализ показывает, что внедрение ИИ – это не только технический, но и моральный выбор, требующий постоянного контроля и приоритета гуманистических целей над технологической оптимизацией.

Заключение. Данное исследование ставит цель не просто проанализировать инструменты и эффекты внедрения искусственного интеллекта в образование, а осуществить концептуальную проблематизацию этого процесса через призму фундаментальных философских категорий: истины, субъекта и ценности. Анализ показал, что ИИ является не нейтральным инструментом, а мощной силой, способной трансформировать саму сущность (эйдос) образовательной практики.

Резюмируя философские вызовы отметим следующие:

1. Эпистемологический вызов (знание и истина) свидетельствует о том, что внедрение ИИ ставит под сомнение критерии истинности и угрожает критическому рационализму. Алгоритмическое знание, хотя и эффективно, рискует стать «цифровой догмой», не открытой для сомнения. Чрезмерная зависимость от персонализации может лишить учащегося необходимости выходить за рамки своего предсказанного знания и развивать навыки критического мышления, необходимого для научного поиска и прогресса.

2. Онтологический вызов (субъект и культура) свидетельствуют, что анализ, проведенный в рамках идей Нила Постмана о «Технополии», выявил риск культурной капитуляции и онтологического замещения. Учащийся редуцируется из субъекта познания в объект данных, управляемый метриками. Это ведет к кризису интересности, вытесняя живой, диалогический

процесс воспитания в пользу монологической, технически оптимизированной коммуникации.

3. Аксиологический вызов (этика и ценности) доказывает, что на этическом уровне ключевым является риск предвзятости алгоритмов и проблема ценностного выравнивания (Н. Бостром). Если ИИ-системы не будут запрограммированы с приоритетом гуманистических ценностей, они рискуют не только закрепить социальное неравенство (цифровое неравенство), но и привести к «перманентной стагнации» – закрытию системы образования от критического и философского развития.

Таким образом, успешное внедрение ИИ в образовании требует не просто технической оптимизации, но и постоянной философской рефлексии. Искусственный интеллект должен служить средством, но не целью образования. Ключевым выводом исследования является необходимость сохранить экзистенциальную роль учителя как воспитателя, ментора и проводника ценностей, который передает не только информацию, но и непереживаемое знание (опыт, мораль, ответственность). ИИ должен выступать в качестве интеллектуального инструмента, который поддерживает и углубляет гуманистические и критические цели педагогики, а не становится их технологическим заменителем. Будущее образования в эпоху ИИ зависит от нашей способности критически оценить: что мы готовы отдать алгоритму, и что должно остаться исключительной прерогативой человека.

Поступила: 08.12.2025;

рецензирована: 22.12.2025; принята: 24.12.2025.

Литература

1. A systematic review of AI-driven intelligent tutoring systems (ITS) in K-12 education // Nature. 2025. URL: <https://www.nature.com/articles/s41539-025-00320-7> (дата обращения: 02.12.2025).
2. Research Landscape of Adaptive Learning in Education: A Bibliometric Study on Research Publications from 2000 to 2022 // MDPI. 2023. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/15/4/3115> (дата обращения: 05.12.2025).
3. Smart Sparrow. URL: <https://www.smartsparrow.com/solutions/highered/> (дата обращения: 10.12.2025).

4. Чжан Линьци. Использование искусственного интеллекта в образовании / Чжан Линьци // Гуманитарный вектор. 2025. Т. 20. № 1. С. 105–112. DOI: 10.21209/1996-7853-2025-20-1-105-112.
5. *Поппер К.Р.* Логика научного исследования / К.Р. Поппер. М.: АСТ: Астрель, 2010. 520 с.
6. *Postman N.* Technopoly: The Surrender of Culture to Technology / N. Postman. New York: Vintage Books, 1993. 222 p.
7. *Bostrom N.* AI Creation and the Cosmic Host. 2024. [Manuscript, v. 0.5. Draft] / N. Bostrom. URL: <https://nickbostrom.com/> (дата обращения: 10.12.2025).
8. *Рувинский Л.И.* Нравственное воспитание личности / Л.И. Рувинский. М.: Изд-во МГУ, 1981.
9. *Бубер М.* Я и Ты / М. Бубер; пер. с нем. Ю.С. Шрейдер, Н.Е. Мушкагина // Два образа веры. М.: АСТ, 1999. С. 19–185.
10. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского / М.М. Бахтин. М.: Художественная литература, 1972. С. 386.
11. *Поппер К.Р.* Открытое общество и его враги: в 2 т. Т. 1 / К.Р. Поппер; пер. с англ. В.К. Табурина. М.: Междунар. фонд «Культурная инициатива», «Феникс», 1992.