

УДК 372.882

DOI: 10.34670/AR.2026.18.40.008

Искусственный интеллект в школьном и вузовском литературном образовании: преимущества, издержки и границы педагогической интеграции

Алламуратова Гулсанем Жалгасбаевна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры русского языка и литературы,
Университет Мамун,
220900, Республика Узбекистан, Хива, ул. А. Навои, 124;
e-mail: gulsanem69@mail.ru

Алламуратова Айсанем Жалгасбаевна

Кандидат филологических наук,
доцент кафедры языков,
Profi University,
100000, Республика Узбекистан, Ташкент, ул. Шота Руставели, 45;
e-mail: aysanem69@mail.ru

Аннотация

В статье рассматриваются возможности и риски использования искусственного интеллекта в школьном и вузовском литературном образовании. В качестве источниковой базы использованы систематические обзоры, метаанализы, публикации о трансформации академической добросовестности и оценивания, а также международные документы ЮНЕСКО и ОЭСР. В результате выделены основные сценарии использования ИИ в литературном образовании. Показано, что преимущества ИИ связаны с персонализацией обучения, снижением барьеров входа в письменную деятельность, ускорением обратной связи и развитием метакогнитивной рефлексии. Особое внимание уделено различиям между школьным и вузовским уровням и предложению AI-aware заданий как практической модели интеграции ИИ в изучение произведений Пушкина, Лермонтова и Гоголя. Делается вывод о том, что продуктивной является не стратегия тотального запрета и не стратегия безусловного разрешения, а модель педагогически управляемого использования ИИ с опорой на прозрачность, проверяемость, редизайн оценивания и сохранение центральной роли человека как читателя и интерпретатора.

Для цитирования в научных исследованиях

Алламуратова Г.Ж., Алламуратова А.Ж. Искусственный интеллект в школьном и вузовском литературном образовании: преимущества, издержки и границы педагогической интеграции // Педагогический журнал. 2026. Т. 16. № 4А. С. 240-247. DOI: 10.34670/AR.2026.18.40.008

Ключевые слова

Искусственный интеллект, литературное образование, школа, вуз, генеративный ИИ, ChatGPT, интерпретация, академическая добросовестность, AI-aware задания, педагогическая интеграция.

Введение

Быстрое распространение генеративных языковых моделей и чат-ориентированных систем радикально изменило практики работы с текстом в образовании. Для литературного образования это изменение имеет особенно глубокий характер, поскольку оно затрагивает не периферию учебного процесса, а его предметное ядро: чтение, понимание, интерпретацию, аргументацию и письмо. ИИ сегодня способен не только помогать в поиске информации или языковой правке, но и имитировать аналитическое высказывание, создавать правдоподобные интерпретации и моделировать структуру литературоведческого анализа. Именно поэтому вопрос о его месте в школьном и вузовском литературном образовании является не частным технологическим сюжетом, а принципиальной методологической проблемой.

В международной образовательной аналитике подчеркивается необходимость человекоцентричного подхода к генеративной ИИ. В руководстве ЮНЕСКО прямо говорится о задаче обеспечить «видение этих новых технологий, ориентированное на человека» [Мяо, Холмс, 2023, с. 3]. Там же указывается, что отсутствие регулирования «оставляет конфиденциальность данных пользователей незащищенной, а образовательные учреждения — во многом не готовыми к проверке (валидации) этих инструментов» [Мяо, Холмс, 2023, с. 3]. Эти положения особенно значимы для литературного образования, где инструмент ИИ вторгается в область смыслообразования и текстовой интерпретации, а потому требует не только технического, но и педагогического контроля.

С одной стороны, современные исследования фиксируют заметный образовательный потенциал генеративного ИИ. В метаанализе Wang и Fan показано, что ChatGPT имеет значимый положительный эффект в отношении учебной результативности, учебного восприятия и мышления высшего порядка, хотя сила эффекта зависит от условий использования, типа курса, длительности и роли ИИ в учебном процессе [Ван, Фань, 2025]. Исследование Conrad и Nuebel, посвященное школьной среде, показывает, что готовность учащихся использовать ChatGPT связана прежде всего с ожидаемой пользой и удобством, а не только с желанием избежать усилия [Конрад, Нюбель, 2025].

С другой стороны, именно высокая способность ИИ имитировать убедительное академическое высказывание порождает системные риски. В обзоре Bittle и El-Gayar подчеркивается, что GenAI «создает значительные риски для фундаментальных принципов академической добросовестности, таких как оригинальность и этичное поведение учащихся» [Биттл, Эль-Гаяр, 2025, с. 1]. В докладе ОЭСР вводится понятие ложной освоенности: generative AI может создавать «"мираж ложного мастерства", при котором высококачественный результат, созданный с помощью ИИ, скрывает стоящую за ним слабость реальных навыков человека» [ОЭСР, 2026, с. 51]. Для литературного образования эта опасность особенно существенна, поскольку внешне качественный текст может скрывать отсутствие собственного чтения, интерпретации и аргументации.

Таким образом, актуальность темы определяется двойным вызовом. Во-первых, ИИ уже

стал частью реальной учебной среды и фактически используется учащимися и студентами вне зависимости от запретов. Во-вторых, само понятие самостоятельности в литературном образовании нуждается в переосмыслении: сегодня уже недостаточно оценивать только итоговый текст, поскольку его академическая форма не гарантирует автономности мышления. Цель статьи – обобщить преимущества и издержки применения ИИ в школьном и вузовском литературном образовании и предложить практико-ориентированную модель педагогически контролируемой интеграции ИИ.

Материалы и методы

Статья выполнена в формате аналитического обзора с элементами концептуального синтеза. Собственные эмпирические данные автором не собирались; выводы основываются на сопоставлении опубликованных исследований, аналитических обзоров, университетских политик и международных рамочных документов. Подобная структура представляется методологически оправданным, поскольку проблема использования ИИ в литературном образовании находится в стадии интенсивного развития, а потому особенно важным является не накопление единичных локальных кейсов, а выявление устойчивых тенденций, противоречий и принципов педагогической регуляции [[Мяо, Холмс, 2023, с. 7; ОЭСР, 2026, с. 18–21].

Источниковая база включает четыре основных типа публикаций. Во-первых, это систематические обзоры и метаанализы по использованию ChatGPT и других генеративных моделей в образовании [Ван, Фань, 2025; Биттл, Эль-Гаяр, 2025]. Во-вторых, это исследования школьной среды, посвященные принятию, мотивации и сценариям использования ChatGPT учащимися [Конрад, Нюбель, 2025; Чиу, 2024]. В-третьих, в анализ включены работы по академической добросовестности, аутентичному оцениванию и трансформации университетской политики в условиях распространения генеративного ИИ [Ванг, 2024; Кофинас, Цай, Пайк, 2025; Кикбуш, Эшфорд-Роу, Кемп, Бореланд, Хейзер, 2025]. В-четвертых, статья опирается на документы ЮНЕСКО и ОЭСР, которые задают нормативно-этическую рамку для обсуждения ИИ в образовании [Мяо, Холмс, 2023; ОЭСР, 2026].

Метод анализа включал тематическое кодирование литературы, сопоставление сценариев использования ИИ и построение матрицы «педагогический потенциал – риск – условие допустимости». Кроме того, отдельно рассматривались различия между школьным и вузовским литературным образованием, поскольку эти уровни различаются по степени автономии обучающегося, задачам читательской подготовки и требованиям к академическому письму.

Результаты и обсуждение

Анализ научной литературы позволяет выделить три устойчивых сценария использования ИИ в литературном образовании. Первый связан с поддержкой чтения и понимания текста: ИИ выступает как поясняющий собеседник, помогает уточнить значение слов, объяснить историко-культурные реалии, восстановить композицию и проверить базовое понимание произведения. Второй сценарий – поддержка интерпретации и аргументации: генеративные модели используются для формулирования тезисов, подбора аргументов и контраргументов, а также для построения планов анализа. Третий сценарий связан с письмом и редактированием: ИИ помогает в создании черновиков, стилистической правке, улучшении логики и языковой

связности текста [Ван, Фань, 2025; Ванг, 2024; Кофинас, Цай, Пайк, 2025].

Однако один и тот же сценарий может иметь прямо противоположные последствия. Помощь в объяснении композиции может быть продуктивным скаффолдом для начинающего читателя, но может оказаться и заменой реального чтения, если ученик обращается к ИИ до самостоятельной работы с текстом. Аналогично помощь в формулировании тезиса может стать стартом аналитического движения, а может превратиться в способ уклонения от него. Именно поэтому проблема заключается не в самом факте использования ИИ, а в том, как он встроен в педагогическую конструкцию.

В то же время не следует отрицать и преимущества использования ИИ. Первое преимущество связано с персонализацией учебной поддержки. Генеративные системы способны адаптировать объяснение под уровень обучающегося, менять сложность формулировок, задавать наводящие вопросы и предлагать различные траектории входа в текст. Для школьного литературного образования это особенно важно в неоднородных классах, где учащиеся демонстрируют разную степень готовности к анализу художественного произведения [Конрад, Нюбель, 2025; Чиу, 2024].

Второе преимущество заключается в ускорении формативной обратной связи по письму. В литературном образовании письмо является одной из центральных практик: именно через сочинение, эссе, комментарий, интерпретационный ответ и рецензию формируется способность выражать читательскую позицию. Исследование Полакова показывает, что обратная связь ChatGPT может положительно влиять на развитие письменных навыков, если она используется как промежуточный инструмент переработки текста, а не как окончательная замена авторской работы [Полакова, 2024].

Третье преимущество связано с развитием метакогнитивной рефлексии. Если задание построено так, что обучающийся обязан сравнить собственную интерпретацию с ответом ИИ, обнаружить его упрощения и аргументированно защитить собственную позицию, то ИИ превращается в средство усиления критического мышления, а не в поставщика готовых решений.

Главный риск связан с академической недобросовестностью. Генеративный ИИ изменяет саму природу списывания: если традиционный плагиат строился на заимствовании уже существующего текста, то GenAI создает новый текст, который формально может не совпадать ни с одним источником, но при этом не быть продуктом собственного интеллектуального усилия.

Второй риск – феномен ложной освоенности. Доклад ОЭСР указывает, что в AI-rich среде особенно важно различать *performance* и *learning*, то есть качественный продукт и реальное развитие человеческого навыка. Формула “a ‘mirage of false mastery’” [ОЭСР, 2026, с. 51] описывает ситуацию, в которой внешне убедительный результат скрывает внутреннюю несформированность понимания. Для литературы эта проблема критична: художественный текст предполагает медленное чтение, терпимость к многозначности, работу с подтекстом и внутренним напряжением образа, тогда как ИИ стремится сглаживать противоречия и предлагать усредненные объяснения.

Третий риск связан с «галлюцинациями» и подменой источников. ИИ способен создавать правдоподобные, но ложные цитаты и ссылки. В этом отношении позиция ЮНЕСКО предельно ясна: образовательным системам необходимы защита данных, верификация инструментов и продуманное регулирование [Мяо, Холмс, 2023, с. 3; 10–12]. Для литературного образования

это означает, что навыки источниковой проверки и информационной гигиены должны стать не факультативным, а обязательным компонентом работы.

Также следует учитывать различие педагогических приоритетов в школьном и вузовском образовании.

На школьном уровне центральной задачей остается формирование базовой читательской компетентности.

В вузе акцент смещается к исследовательскому и академическому письму, культуре источников, прозрачности и ответственности автора. Университетская политика все чаще движется к моделям *controlled use*, где ИИ разрешается при условии декларации, обоснованности и встроенности в аутентичные формы оценивания [Ванг, 2024; Кофинас, Цай, Пайк, 2025; Кикбуш, Эшфорд-Роу, Кемп, Бореланд, Хейзер, 2025].

Наиболее перспективной формой интеграции ИИ в литературное образование представляются AI-aware задания, в которых искусственный интеллект выступает не источником финального ответа, а объектом критического анализа. Их принципиальная логика состоит в переводе взаимодействия с ИИ из зоны результата в зону процесса [Кикбуш, Эшфорд-Роу, Кемп, Бореланд, Хейзер, 2025].

На материале стихотворения А. С. Пушкина «Я вас любил» продуктивно задание на сопоставление собственной интерпретации с анализом, сгенерированным ИИ. Сначала обучающийся самостоятельно формулирует тезис о природе чувства, интонации и этическом смысле лирического высказывания. Затем он получает ответ ИИ и должен выявить, в чем тот упрощает текст: например, сводит стихотворение к теме несчастной любви, не замечая мотива самоограничения и благородного отказа. В этом случае ИИ становится не авторитетом, а предметом критического чтения.

В изучении «Мертвых душ» Н. В. Гоголя AI-aware подход особенно полезен при анализе персонажей. Генеративные системы нередко предлагают бедные характеристики вроде «Манилов – мечтательный», «Собакевич – грубый», «Ноздрев – авантюрный». Педагогическая задача состоит в том, чтобы показать недостаточность таких штампов и развернуть их до уровня литературоведческого анализа: социальный тип, система речевых черт, сатирическая функция, место персонажа в общем смысловом устройстве поэмы. Аналогично можно использовать задание на разбор ложной трактовки Чичикова как «положительного героя» и тем самым обучать различению между поверхностным описанием и авторской позицией.

Практическая ценность AI-aware заданий заключается в том, что они одновременно развивают филологическую и цифровую грамотность. Обучающийся учится не только читать художественный текст, но и критически относиться к алгоритмически произведенному знанию, распознавать упрощение, шаблонность и ложную убедительность [Кикбуш, Эшфорд-Роу, Кемп, Бореланд, Хейзер, 2025; ОЭСР, 2026, с. 51–54].

На основе проведенного анализа можно сформулировать несколько принципов педагогически управляемого использования ИИ в литературном образовании.

Во-первых, ИИ должен допускаться как инструмент процесса, но не как замена результата. Во-вторых, необходима прозрачность: студент должен указывать, на каком этапе и с какой целью использовался ИИ. В-третьих, требуется редизайн оценивания. В этом отношении особенно важно положение ОЭСР о том, что в образовательной политике следует «поставить человеческое суждение, обратную связь и надзор в центр процесса использования ИИ» [ОЭСР, 2026, с. 4].

Заклучение

ИИ в школьном и вузовском литературном образовании нельзя оценивать ни в логике безусловного энтузиазма, ни в логике тотального запрета. Его воздействие носит двойственный характер. С одной стороны, он расширяет возможности персонализации, ускоряет формативную обратную связь, помогает снижать барьеры входа в письмо и при правильной педагогической конструкции способен усиливать критическую рефлексию [Ван, Фань, 2025; Полакова, 2024]. С другой стороны, именно в литературном образовании он особенно остро ставит вопрос о подмене чтения, ложной освоенности, стандартизации языка и размывании академической добросовестности [Биттл, Эль-Гаяр, 2025; ОЭСР, 2026, с. 51].

Главный вывод состоит в том, что продуктивной является стратегия педагогически управляемой интеграции. В такой модели ИИ выступает скаффолдом, то есть средством сопровождения процесса, а не заменителем понимания. Особенно перспективны AI-aware задания, потому что они сохраняют за человеком статус читателя, интерпретатора и автора собственного высказывания [9]. Именно при таких условиях ИИ способен стать не фактором разрушения литературного образования, а ресурсом его методического обновления.

Библиография

1. Биттл К., Эль-Гаяр О. Generative AI and Academic Integrity in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda // *Information*. 2025. Vol. 16, no. 4. Art. 296.
2. Ван Ц., Фань В. The Effect of ChatGPT on Students' Learning Performance, Learning Perception, and Higher-Order Thinking: Insights from a Meta-Analysis // *Humanities and Social Sciences Communications*. 2025. Vol. 12. Art. 621.
3. Ванг Х. Generative AI in Higher Education: University Academic Policies and Guidelines Regarding GenAI Tools // *Studies in Educational Evaluation*. 2024.
4. Кикбуш С., Эшфорд-Роу К., Кемп А., Бореланд Дж., Хэйзер Х. Beyond Detection: Redesigning Authentic Assessment in an AI-Mediated World // *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 11. Art. 1537.
5. Конрад М., Нюбель Х. Learners' Acceptance of ChatGPT in School // *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, no. 7. Art. 904.
6. Кофинас А. К., Цай К. Х.-Х., Пайк Д. The Impact of Generative AI on Academic Integrity of Authentic Assessments within a Higher Education Context // *British Journal of Educational Technology*. 2025.
7. Мяо Ф., Холмс У. Guidance for Generative AI in Education and Research. Paris: UNESCO, 2023. 48 p.
8. ОЭСР (OECD). OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education. Paris: OECD Publishing, 2026.
9. Полакова П. The Impact of ChatGPT Feedback on the Development of Students' Writing Skills. 2024.
10. Чиу Т. К. Ф. The Impact of Generative AI (GenAI) on Practices, Policies and Future Directions in School Education // *Interactive Learning Environments*. 2024.

Artificial Intelligence in School and University Literary Education: Advantages, Costs, and Boundaries of Pedagogical Integration

Gulsanem Zh. Allamuratova

PhD in Philology,
Associate Professor of the Department of Russian Language and Literature,
Mamun University,
220900, 124, A. Navoi str., Khiva, Republic of Uzbekistan;
e-mail: gulsanem69@mail.ru

Aysanem Zh. Allamuratova

PhD in Philology,
Associate Professor of the Department of Languages,
Profi University,
100000, 45, Shota Rustaveli str., Tashkent, Republic of Uzbekistan;
e-mail: aysanem69@mail.ru

Abstract

The article examines the opportunities and risks of using artificial intelligence in school and university literary education. Systematic reviews, meta-analyses, publications on the transformation of academic integrity and assessment, as well as international documents from UNESCO and the OECD served as the source base. As a result, the main scenarios for using AI in literary education are identified. It is shown that the advantages of AI are associated with the personalization of learning, lowering barriers to entry into written activities, accelerating feedback, and developing metacognitive reflection. Particular attention is paid to the differences between school and university levels and the proposal of AI-aware tasks as a practical model for integrating AI into the study of works by Pushkin, Lermontov, and Gogol. The conclusion is drawn that neither a strategy of total prohibition nor one of unconditional permission is productive, but rather a model of pedagogically managed use of AI based on transparency, verifiability, assessment redesign, and the preservation of the central role of the human as a reader and interpreter.

For citation

Allamuratova G.Zh., Allamuratova A.Zh. (2026) *Iskusstvennyy intellekt v shkol'nom i vuzovskom literaturnom obrazovanii: preimushchestva, izderzhki i granitsy pedagogicheskoy integratsii* [Artificial Intelligence in School and University Literary Education: Advantages, Costs, and Boundaries of Pedagogical Integration]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 16 (4A), pp. 240-247. DOI: 10.34670/AR.2026.18.40.008

Keywords

Artificial intelligence, literary education, school, university, generative AI, ChatGPT, interpretation, academic integrity, AI-aware tasks, pedagogical integration.

References

1. Bittle, K., & El-Gayar, O. (2025). Generative AI and Academic Integrity in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda. *Information*, *16*(4), Art. 296.
2. Chiu, T. K. F. (2024). The Impact of Generative AI (GenAI) on Practices, Policies and Future Directions in School Education. *Interactive Learning Environments*.
3. Conrad, M., & Nuebel, H. (2025). Learners' Acceptance of ChatGPT in School. *Education Sciences*, *15*(7), Art. 904.
4. Kickbusch, S., Ashford-Rowe, K., Kemp, A., Boreland, J., & Huijser, H. (2025). Beyond Detection: Redesigning Authentic Assessment in an AI-Mediated World. *Education Sciences*, *15*(11), Art. 1537.
5. Kofinas, A. K., Tsay, C. H.-H., & Pike, D. (2025). The Impact of Generative AI on Academic Integrity of Authentic Assessments within a Higher Education Context. *British Journal of Educational Technology*.
6. Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO.
7. OECD. (2026). *OECD Digital Education Outlook 2026: Exploring Effective Uses of Generative AI in Education*. Paris: OECD Publishing.
8. Polakova, P. (2024). *The Impact of ChatGPT Feedback on the Development of Students' Writing Skills*.
9. Wang, H. (2024). *Generative AI in Higher Education: University Academic Policies and Guidelines Regarding GenAI*.

Tools. Studies in Educational Evaluation.

10. Wang, J., & Fan, W. (2025). The Effect of ChatGPT on Students' Learning Performance, Learning Perception, and Higher-Order Thinking: Insights from a Meta-Analysis. *Humanities and Social Sciences Communications*, *12*, Art. 621.