

Статус преподавателя и вызовы ИИ: стратегии символической защиты и репозиционирования

Научная статья

DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-77-95

Филатова Ася Алексеевна – канд. филос. наук, научный сотрудник Центра образовательных разработок на основе технологий искусственного интеллекта, ORCID: 0000-0002-0497-0018, Researcher ID: AAY-1612-2020, Scopus ID: 57216936746, asyafilatova82@gmail.com

Раведовская Ульяна Юрьевна – директор Школы образования и Центра образовательных разработок на основе технологий искусственного интеллекта, ORCID: 0009-0007-8372-7449, u.y.ravedovskaya@utmn.ru

Тюменский государственный университет, Тюмень, Российская Федерация

Адрес: 625003, г. Тюмень, ул. Володарского, д. 6

Обухов Константин Николаевич – канд. филос. наук, доцент кафедры методов сбора и анализа социологической информации, старший научный сотрудник Международной лаборатории исследований социальной интеграции, ORCID: 0000-0003-0336-0653, Researcher ID: AAE-1264-2022, Scopus ID: 58698134900, knobukhov@hse.ru

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Российская Федерация

Адрес: 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20

***Аннотация.** Статья посвящена изучению стратегий, которые преподаватели российских вузов используют для поддержания своего профессионального статуса в условиях активного внедрения технологий искусственного интеллекта, в частности, больших языковых моделей. Цель работы – выявить и реконструировать ключевые стратегии символической защиты и репозиционирования профессии преподавателя высшей школы в контексте российского высшего образования. Методология исследования основана на драматургическом подходе И. Гофмана, анализирующем передний план (публичную самопрезентацию) и задний план (скрытые практики). Исследование носит комплексный качественный характер и включает контент-анализ 47 открытых подкастов и видеоматериалов и 24 полуструктурированных интервью с преподавателями вузов. Анализ показывает, что границы между передним и задним планами профессии преподавателей проницаемы и условны. Публичные нарративы отличаются большей контрастностью в описании ИИ и абстрактностью рассуждений. «Закулисные» практики скорее показывают конкретные сценарии использования ИИ в преподавании, исследованиях и административной работе, а также значительные расхождения в том, что преподаватели считают «рутинной», а что «творческой» и «содержательной» когнитивной работой. Выделены три основные стра-*

тегии защиты профессии («развенчание мифов» об ИИ, риторика интенсификации труда и апелляция к ценности человеческого взаимодействия) и три стратегии репозиционирования (преподаватель как наставник-психолог, проводник в мир ИИ или специалист с ИИ-ассистентом). Эти стратегии защиты и репозиционирования профессии могут пересекаться в разных конфигурациях, по-разному накладываясь на отношение преподавателей к ИИ. Отмечается, что в российском контексте преподаватели, в отличие от зарубежных коллег, редко апеллируют к групповой солидарности для символической защиты профессии.

Ключевые слова: искусственный интеллект, высшее образование, статус преподавателя, драматургическая теория И. Гофмана

Для цитирования: Филатова А.А., Раведовская У.Ю., Обухов К.Н. Статус преподавателя и вызовы ИИ: стратегии символической защиты и репозиционирования // Высшее образование в России. – 2026. – Т. 35, № 1. – С. 77–95. – DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-77-95.

The Teaching Profession and the AI Challenge: Strategies for Symbolic Defense and Repositioning

Original article

DOI: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-77-95

Asya A. Filatova – Cand.Sci. (Philosophy), Research Fellow, Center for AI-based Educational Solutions, ORCID: 0000-0002-0497-0018, Researcher ID: AAY-1612-2020, Scopus ID: 57216936746, asyafilatova82@gmail.com

Ulyana Yu. Ravedovskaya – Director of the School of Education and Center for AI-based Educational Solutions, ORCID: 0009-0007-8372-7449, u.y.ravedovskaya@utmn.ru
University of Tyumen, Tyumen, Russian Federation
Address: 6 Volodarskogo str., Tyumen, 625003, Russian Federation

Konstantin N. Obukhov – Cand.Sci. (Philosophy), Senior Research Fellow, International Laboratory for Social Integration Studies, Associate Professor, Department of Sociological Research Methods, ORCID: 0000-0003-0336-0653, Researcher ID: AAE-1264-2022, Scopus ID: 58698134900, knobukhov@hse.ru
National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russian Federation
Address: 11 Pokrovsky blvd., Moscow, 109028 Russian Federation

Abstract. The article focuses on the strategies that Russian university lecturers use to maintain their professional status amid the active implementation of artificial intelligence technologies, specifically large language models. The objective is to identify and reconstruct the key strategies of symbolic defense and repositioning of the higher education teaching profession in the context of Russian higher education. The research methodology is based on E. Goffman's dramaturgical approach, analyzing the “frontstage” (public self-presentation) and the “backstage” (hidden practices). The study is comprehensive and qualitative, including content analysis of 47 public podcasts and video materials and 24 semi-structured interviews with university lecturers. The analysis shows that the boundaries between the “frontstage” and the “backstage” of the teaching profession are permeable and conditional. Public narratives are characterized by greater contrast in their descriptions of AI and more abstract reasoning. “Backstage” practices, conversely, tend to show concrete scenarios of AI use in teaching, research,

and administrative work, as well as significant discrepancies in what lecturers consider “routine” versus “creative” and “substantive” cognitive work. Three main strategies for defending the profession were identified (“debunking myths” about AI, the rhetoric of labor intensification, and appealing to the value of human interaction), and three repositioning strategies (the lecturer as a mentor-psychologist, a guide to the world of AI, or a specialist with an AI assistant). These strategies of defense and repositioning can intersect in various configurations and overlap differently with lecturers’ attitudes toward AI. It is noted that in the Russian context, lecturers, unlike their foreign colleagues, rarely appeal to group solidarity for the symbolic defense of their profession.

Keywords: artificial Intelligence, higher education, lecturer’s status, Goffman’s dramaturgical theory

Cite as: Filatova, A.A., Ravedovskaya, U.Yu., Obukhov, K.N. (2026). The Teaching Profession and the AI Challenge: Strategies for Symbolic Defense and Repositioning. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 35, no. 1, pp. 77-95, doi: 10.31992/0869-3617-2026-35-1-77-95 (In Russ., abstract in Eng.).

Введение

Профессиональные группы, стремящиеся к выстраиванию и поддержанию собственного статуса в глазах широкой общественности, используют различные стратегии управления впечатлением [1]. Целью этих стратегий является убеждение внешней аудитории в уникальной ценности производимого ими труда. Серьёзным испытанием для профессионального сообщества становится ситуация, когда в результате внешних или внутренних трансформаций сложившиеся механизмы воздействия на «зрителей» перестают работать. В подобных условиях группа рискует «потерять лицо» и вынуждена либо вырабатывать приёмы сохранения *status quo*, чтобы не утратить социальную значимость и не «сойти с исторической сцены», либо пересобирать профессиональную идентичность и выстраивать новые стратегии самопрезентации.

Настоящее исследование базируется на предположении, что активное развитие и внедрение технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ) в сферу высшего образования, в частности использование больших языковых моделей (далее – БЯМ), выступает триггером для интенсификации коллективной работы преподавателей, направленной либо на защиту собственной значимости, либо на пересборку професси-

онального дискурса. Последняя предполагает смещение акцентов с наиболее уязвимых сторон преподавательской деятельности и концентрацию общественного внимания на её новых, уникальных характеристиках. Вызов, обусловленный распространением ИИ, связан прежде всего со способностью БЯМ выполнять на высоком, соизмеримом с человеческим, уровне и с большей скоростью целый ряд когнитивных задач, которые на протяжении длительного времени составляли «ядро» преподавательских компетенций. К числу таких задач относятся создание учебного контента и проектирование логики курсов, выбор форматов образовательной деятельности, обеспечение суммирующей и формирующей обратной связи и др.

Значительное количество исследований, опубликованных за последние три года, посвящено вопросам восприятия преподавателями внедрения ИИ [2], факторам, влияющим на принятие новых технологий и уровень доверия к ним [3], а также анализу практик применения БЯМ, получающих наибольшее распространение [4] и др. Признавая значимость и необходимость указанных направлений анализа, следует отметить, что в определённой степени они вуалируют более фундаментальный, экзистенциальный аспект ситуации. Речь идёт о том, что расширение возможностей ИИ подрывает профес-

сиональный статус преподавания, ставя под вопрос его значимость для различных категорий стейкхолдеров: студентов, родителей, администрации вузов, государственных регуляторов, работодателей и др. [5]. В ответ на этот вызов профессиональное сообщество вынуждено формировать символический «защитный пояс», направленный либо на минимизацию восприятия масштабов «трагедии» (в частности, уровня использования преподавателями новых технологий), либо на радикальный пересмотр содержания понятия «настоящая работа» [6].

Нарратив о возможной замене преподавателя искусственным интеллектом активно циркулирует как в профессиональных сообществах, так и в более широком публичном поле [7]. Данная риторика побуждает искать «незаменимые» качества профессиональной деятельности либо переводить обсуждение в плоскость гибридизации и аугментации [8]. Ситуация осложняется тем, что преподаватели оказываются в своеобразной риторической ловушке: как признание, так и отрицание использования ИИ в своей работе влечёт репутационные издержки. С одной стороны, опасно открыто заявлять, что технологии существенно упрощают (а иногда и частично замещают) профессиональные функции, поскольку это чревато риском депрофессионализации; с другой – не менее опасно предстать в образе ретроградов и технопессимистов, неспособных адекватно реагировать на вызовы времени.

В рамках проведённого исследования мы реконструируем ключевые риторические сюжеты, связанные с символической защитой профессии, а также нарративы репозиционирования, проявляющиеся на различных уровнях академического перформанса в контексте российского высшего образования.

Драматургический подход к исследованию профессий

Драматургический подход И. Гофмана предполагает, что деятельность отдельных работников и целых профессиональных

команд протекает в двух условных пространствах – на переднем и заднем планах. Задача профессионалов на переднем плане (*frontstage*) состоит в том, чтобы сделать свою работу понятной и значимой для внешних наблюдателей; именно здесь разворачивается дополнительная символическая работа по завоеванию авторитета. Ценность профессии может поддерживаться посредством демонстрации интенсивности затрачиваемых усилий (в том числе телесных действий), подчёркивания продолжительности профессионального обучения или сложности процедур лицензирования.

По Гофману, передний план представляет собой «стандартный набор выразительных приёмов и инструментов, намеренно или невольно выработанных индивидом в ходе исполнения» [1, с. 54]. Индивид или профессиональная группа должны таким образом выстроить своё «представление», чтобы наблюдатели могли однозначно (и стереотипно) распознать ситуацию и понять, что происходит нечто значимое. Обязательным элементом «сцены» выступает обстановка – фон, на котором разворачивается социальное действие; она может быть статичной или мобильной, включая физическое расположение участников, мебель, инструменты и т. п. Наряду с «декорациями» существенное значение имеет «личный передний план» самих «актёров» – их внешний вид, отражающий состояние (возраст, пол, осанку и др.), и манеры, указывающие на исполняемую роль (речевые обороты, стиль поведения и т. д.). Для управления впечатлением используются различные стратегии: намёки, статусные признаки, риторические приёмы и др. Недостаточно просто качественно выполнять свою работу, важно делать её так, чтобы она была замечена и интерпретирована в «правильном» ключе. Задний план (*backstage*) – это пространство выполнения собственно профессиональных задач. Он связан с рутинной, нередко непривлекательной деятельностью, ошибками и недоработками, тем, что, как правило, предпочитают скры-

вать от посторонних глаз или не считают необходимым демонстрировать.

Несмотря на то, что драматургическая теория изначально направлена на описание взаимодействий «лицом к лицу», она не исчерпывается анализом исключительно ситуативных событий, ограниченных физическим пространством, временем или числом участников. Когда Гофман приводит пример увеличения сроков обучения в медицинских учебных заведениях как способа обоснования высокого статуса и дохода врачей, становится очевидно, что речь идёт о сложной, институционально поддерживаемой системе управления впечатлением, развёрнутой во времени. Современные технологии позволяют «разрывать» ситуации взаимодействия: публика может воспринимать сигналы и сообщения в кастомизированном режиме, а инструментами воздействия становятся не только одежда, жесты и манера поведения, но и разнообразные цифровые артефакты: презентации, таблицы, веб-страницы и т. п. [6].

Важной задачей драматургического подхода является описание процессов, происходящих в пространстве соприкосновения переднего и заднего планов. Несмотря на то, что граница между демонстрируемой и скрытой работой обычно тщательно охраняется, она нередко оказывается проницаемой. По Гофману, это происходит, когда «актёры» выходят из роли – например, публично обсуждают коллег или открыто рассуждают о собственных представлениях. Хотя профессиональные сообщества стремятся скрыть различие между «сценой» и «закулисем», утверждая представление о единой презентуемой реальности, репертуар исполнения может варьироваться в зависимости от контекста и целей взаимодействия. Как отмечает Гофман: «Независимо от того, ощущают исполнители своё официальное поведение «реальнейшей» из реальностей или нет, они будут украдкой протаскивать и выражать множественные версии реальности, и каждая версия, скорее всего, ока-

жется несовместимой с другими» [1, с. 250]. Современные технологии и медиа ещё более усложняют задачу поддержания непротиворечивой картины для публики, поскольку требуют удерживать в одном формате сообщения, адресованные одновременно внешним зрителям и коллегам. Так, многие паблики ориентированы на смешанную аудиторию, и их участники нередко выносят на общее обозрение внутренние сомнения и профессиональные противоречия.

Взгляд на преподавательскую деятельность через призму фрейм-анализа получил широкое распространение в социологических исследованиях [9]. В литературе описаны сценарии представлений, разыгрываемых в университетских аудиториях, библиотеках, на научных конференциях [10; 11]. Для поддержания преподавательского статуса используются различные символические ресурсы: одежда, макияж, жестикуляция, специальные инструменты, пространственная организация взаимодействия, создание ореола таинственности и т. п. [12].

Несмотря на очевидную продуктивность применения драматургического подхода к анализу образовательных практик, представляется необходимым уточнить некоторые его положения в контексте современных изменений. Во-первых, трансформация процесса обучения приводит к тому, что многие признаки «классического» преподавателя и самой сцены обучения существенно изменились. Во многих университетах уже трудно обнаружить тот тип профессора со всеми атрибутами власти и статуса, который описывался в социологических работах прошлых десятилетий, как и соответствующую ему пространственно-символическую обстановку. Некоторые образовательные форматы, в том числе с появлением ИИ, претерпели столь значительные изменения, что стереотипное восприятие может не позволить однозначно интерпретировать происходящее. Эти изменения сопровождаются формированием новой драматургии, специфической риторики и институциональными

решениями [13]. Во-вторых, граница между передним и задним планами может быть поставлена под вопрос не только на основе частных примеров проникновения закулисных элементов в публичное пространство, но и через альтернативную гипотезу о природе самого представления. Перформативная теория субъекта подвергает сомнению базовое допущение о том, что «актёры» заранее обладают чётким пониманием собственных намерений и согласованной стратегией действий [14]. В этой перспективе представление рассматривается как пространство и время самоопределения, самопроявления и трансформации. Смысл рождается в процессе высказывания, и потому убеждение других и самоубеждение оказываются не последовательными этапами, а взаимопроникающими моментами единого акта.

В связи с указанными уточнениями предлагается смягчить присущую теории Гофмана риторику лицемерия и двуличности социальных акторов и рассматривать символические действия и высказывания преподавателей, возникающие в контексте внедрения ИИ в образование, не только как стратегию убеждения других, но и как процесс самоопределения в ситуации трансформации профессиональных практик.

Драматургия когнитивного труда

Разные виды деятельности обладают неодинаковым потенциалом театральной выразительности. И. Гофман иллюстрирует данный тезис на примере работы двух медсестёр [1]. Хирургическая медсестра меняет повязки, выполняет манипуляции с ортопедическими аппаратами, что позволяет даже неспециалистам воспринимать её действия как значимый и ценный труд. Положение терапевтической сестры менее выигрышно: она имеет дело с менее заметными симптомами, требующими, прежде всего, наблюдения и аналитической интерпретации, её работа менее демонстративна. Пример, приведённый Гофманом, демонстрирует общую особенность когнитивного труда – его низ-

кую наглядность и ограниченную выразительность, что делает необходимым использование более сложных и тонких стратегий самопрезентации.

Под когнитивной работой в данном контексте следует понимать виды деятельности, связанные с восприятием и структурированием информации, производством новых знаний, логическими операциями и символическими манипуляциями. В теориях когнитивного капитализма и экономики знаний [15] когнитивный труд определяется как способность создавать новое знание посредством уже имеющегося знания. До широкого распространения технологий ИИ такого рода деятельность традиционно делилась на два типа: автоматизируемую, основанную на прозрачных алгоритмах вывода и принятия решений, и неавтоматизируемую – исключительно человеческую, характеризующуюся контекстуальностью, креативностью и непредсказуемостью. Революция БЯМ заключается в том, что модели продемонстрировали способность имитировать именно «беспорядочную» человеческую деятельность, включая сложные когнитивные операции, такие как экспертная оценка в гуманитарных науках. Таким образом, ИИ представляет угрозу для статуса интеллектуальных профессий и академических институций, поскольку автоматизирует именно те виды высокоинтеллектуального труда, значимость которых и до появления ИИ требовала дополнительного символического обоснования.

Работа университетов во многом сходна с деятельностью наукоёмких предприятий, для которых убеждение публики в высокой ценности предоставляемых услуг представляет собой нетривиальную задачу [16]. Это связано с неопределённостью и нематериальностью основного продукта – знания, а также с отсутствием прозрачных критериев его оценки. Для укрепления доверия университеты и исследовательские организации традиционно апеллируют к длительной теоретической подготовке своих сотрудников

и наличие у них уникальных интеллектуальных способностей. Однако одной лишь ссылки на когнитивную рациональность профессионалов оказывается недостаточно: она должна подкрепляться множественными отчётами и демонстрацией того, кто и как выполняет эту работу. Преподаватели намекают на свой скрытый когнитивный труд через цитирование по памяти первоисточников, нарочитое использование профессиональных жаргонизмов, подчёркивание сложности курса, тщательности подготовки к нему, указание на объём предварительного чтения и необходимость каждый год актуализировать материал и т. п. Важную роль играет также акцентирование личной интеллектуальной ответственности за предоставляемую интерпретацию или авторское видение. В ход идут не только вербальные убеждения, но и символические действия (демонстрация перегруженного файлами рабочего стола или испещрённых заметками и комментариями источников), особая подготовка «сцены» (организация видеоконференций с фоном из внушительных книжных шкафов или полок), указания на связь с авторитетными интеллектуальными институтами или персонами, участие в научных мероприятиях и т. д.

Внедрение ИИ в преподавательскую профессию подорвало сразу два традиционных символических приёма – риторику временных издержек и риторику уникальности задач, противопоставляемых рутине. Время выполнения работы долгое время использовалось как убедительный аргумент, подчёркивающий скрупулёзность и интеллектуальное напряжение. Однако генеративные модели радикально ускорили процессы производства контента, вследствие чего риторика времени смещается с самого производства на организацию, контроль и проверку работы ИИ. Апелляция к человеческой способности решать уникальные интеллектуальные задачи сохраняет актуальность, особенно в контексте нарратива о делегировании преподавателями ИИ однообразных скучных

операций. Вместе с тем в данном противопоставлении творчества и рутины проявляется эффект близкий по логике к «эффекту Мак-Кордок»: как только технология стабильно выполняет уникальную задачу, эта задача начинает оцениваться как рутинная. Таким образом, то, что ещё недавно считалось ядром профессии – например, отбор материалов для лекции, – сегодня может рассматриваться как автоматизируемое «вторичное» занятие. Отчёты одной из ведущих компаний в сфере разработки ИИ *Anthropic* по использованию модели *Claude* подтверждают, что значительная часть запросов пользователей связана с задачами критического и креативного мышления, то есть не с рутинными, а с высокоинтеллектуальными видами деятельности [17]. Сложившаяся ситуация требует, во-первых, пересмотра самого понятия когнитивной работы, а во-вторых, разработки новых символических механизмов защиты и подтверждения ценности интеллектуального труда, включая преподавательский.

Методология исследования

С целью выявления основных стратегий символической защиты и перепозиционирования профессии преподавателя вуза в системе российского высшего образования в ситуации адаптации к вызовам ИИ проведено комплексное качественное исследование, включающее в себя качественный контент-анализ открытых подкастов и видеоматериалов о специфике образовательной деятельности в современных условиях и полуструктурированные интервью с преподавателями об особенностях их преподавательской деятельности. Качественный контент-анализ обращался к тематическим выпускам подкастов на русском языке на основных подкаст- и видеоплатформах (*Apple Podcasts*, Яндекс.Музыка, *Spotify*, *Castbox*, *VK Видео*, *YouTube*), в силу дублирования контента из-за удобства анализа и обработки материалов загрузка осуществлялась с двух основных платформ: *VK-видео*

и *YouTube*. Поисковый запрос для отбора подкастов строился с учётом следующих ключевых слов: ИИ, образование, обучение, большие языковые модели. В получившейся выборке отбирались материалы, которые посвящены теме использования ИИ в образовании, влияния ИИ и современных технологий на процесс обучения и преподавания. Подкасты и видеоматериалы, посвящённые обучению ИИ-моделей или сугубо технической стороне распространения ИИ, игнорировались. Важным в ситуации отбора являлось количество просмотров/прослушиваний и дата релиза: в ситуации, когда материал был опубликован три месяца и ранее с момента осуществления отбора (01.10.2025), количество просмотров и прослушиваний игнорировалось, если он был опубликован более 3 месяцев назад, то отбирались материалы с суммарным количеством прослушивания/просмотра не менее 200. Участники обсуждений были связаны с системой высшего образования и экспертными институтами, занимающимися сферой образования. Таким образом в итоге отобрано для общего анализа 47 материалов (с платформы VK Видео – 18, с *YouTube* – 29).¹ Материалы варьировались по продолжительности от 25 до 140 минут. Основной целью обращения к подкастам и видеоматериалам стала потребность в изучении основных стратегий защиты и пересборки профессий в ситуации нахождения в публичном пространстве или на переднем плане.

Полуструктурированные интервью с преподавателями проходили с 8 сентября по 31 октября 2025 года, всего было собрано 24 интервью, продолжительностью от 30 до 72 минут². Процедура отбора строилась по принципу максимальной вариации, контролировался статус университета (федеральный университет, национальный исследо-

вательский, опорный университет, ведущие классические университеты, университеты – участники программы «Приоритет-2030» без статуса и университеты без статуса, не входящие в программу «Приоритет-2030»), преподаваемые дисциплины (гуманитарные, социальные, естественные, математические и ИТ), возраст, пол. Основная цель полуструктурированных интервью заключалась в прослеживании скрытых от публики механизмов выработки стратегий защиты и новых практик презентации профессии преподавателя вуза в условиях распространения ИИ. В ходе интервью задавалась серия вопросов, которую можно представить в виде набора нескольких крупных тем: самоидентификация и самопрезентация в качестве преподавателя высшей школы; основные цели и педагогические приёмы преподавателя для достижения педагогического результата; практики выстраивания отношений с коллегами и студентами; практики использования современных информационных технологий, в том числе ИИ; рефлексия об изменениях в преподавательской деятельности с появлением ИИ.

В результате реализации двух направлений качественного анализа были получены наборы транскриптов, которые кодировались с использованием стратегии тематического кодирования. Ключевые темы, выделяемые в ходе анализа: образовательная среда, содержание работы преподавателя, когнитивная работа, содержание обучения, изменения образовательной среды, угрозы и вызовы в профессии преподавателя, улучшения в работе преподавателя, реакция на изменения образовательной среды со стороны преподавателя, администрации вуза, студента, бизнеса, ценность преподавательской деятельности до и после внедрения ИИ, скрытая работа, риторические приёмы осуществления защиты профессии, прак-

¹ Полный список анализируемых материалов представлен по ссылке: <https://docs.google.com/spreadsheets/d/1Jzi9oebSBuxURZPjwTiMqo0xRXZvFXyFHM7JNPslzRI/edit?usp=sharing>

² Список информантов и их ключевые характеристики представлены по ссылке: https://docs.google.com/spreadsheets/d/1PtGzcnQk9iJWGMVkvWTTQ_MuyvrdwN5yqP51k7uky8/edit?usp=sharing

тика использования ИИ в преподавании. Базовая гипотеза настоящего исследования предполагала, что несмотря на размытость переднего и заднего плана деятельности преподавателей в современных условиях и распространения перформативных практик выработки позиций о роли профессии в определённых контекстах, мы можем выделить различия в стратегиях символической защиты профессии преподавателя вуза, которые предъявляются в публичном поле и реализуются преподавателями на практике в повседневной работе. Мы не ожидали встретить значительные расхождения в стратегиях защиты и репозиционирования профессии, но подразумевали, что существует целый пласт действий и стратегий, которые не предъявляются в медиапространстве.

Анализ «сцены»: защитные нарративы и репозиционирование профессии

Материалы подкастов и видеообсуждений демонстрируют в целом высокий уровень вариации затрагиваемых тем и сюжетов: от узкопрофессиональных вопросов, обсуждение которых ориентировано скорее на специалистов, до популяризации определённых технологий в образовательном процессе. Продуцируемые ИИ вызовы в них могут являться достаточно специфичными и уникальными или традиционными, вписанными в общую логику развития современных технологий. С преподавательской деятельностью в большей степени ассоциированы следующие трудности: общее устаревание системы письменных работ в качестве элементов контроля и соответствующей ей системы оценивания; новый толчок к распространению академической нечестности (как со стороны студентов, так и со стороны преподавателей); общедоступность и гибкость представления за счёт ИИ фактического компонента знания, разных объяснительных моделей (ориентированных на разные аудитории и разные уровни подготовки); необходимость осваивать новые компетенции (как преподавателям, так и студентам); отсутствие регламентов и норм при-

менения ИИ, а также затруднения с их выработкой из-за значительной фрагментации системы высшего образования; усиливающийся институциональный разрыв и неравенство в преподавательской среде; формирование требований по овладению «гибридными» навыками как со стороны преподавателя, так и со стороны студентов; размывание границ объективности и истинности. Такой обширный список создаёт контекст для выработки и представления защитных позиций, при этом позиции преподавателей в этих ситуациях выглядят достаточно своеобразно: от главного агента изменений и приспособления к сложным условиям до абсолютно отсталого и ригидного специалиста, который не оправдывает ожидания студентов, администрации, работодателя и рынков.

Представители системы образования воспринимают ИИ различным образом: от относительно спокойного инструментального отношения как к нейтральной технологии со своими возможностями и ограничениями до резко эмоционально окрашенного восприятия в негативном или позитивном ключе. Обозначенные способы восприятия носят идеально-типический характер, какие-то элементы могут смешиваться в выступлении и обсуждении отдельно взятых вопросов. Первый способ связан с попыткой включить ИИ в систему технологического развития, которая уже давно оказывает влияние на специфику преподавания, исходя из этого БЯМ не создают собственно новых вызовов: проблема плагиата и нечестности возникла с появлением институционализированных форм науки и образования; общедоступность знания и фактической информации – старое явление, ставшее актуальным с появлением Интернета; преподавателям постоянно необходимо осваивать новые технологии и знания, при этом своеобразное ядро профессии остаётся неизменным; регламенты и нормы всегда запаздывают относительно изменяющихся условий среды и т. д. В этом случае наиболее активно задействованы пошаговые способы объяснения

ситуации с опорой на специализированный языковой аппарат с последующим разъяснением смысла терминологии и самих технологических решений. В рассуждениях и объяснениях проявляется стратегия «развенчания многочисленных мифов», появившихся с развитием ИИ. Такой стиль повествования наиболее близок к обозначенному ранее самим И. Гофманом и его последователями при изучении преподавателей в университетах относительно отстаивания границ своей профессии и демонстрации значимости своего труда [16].

Эмоционально окрашенные реакции представляют дополнительный интерес, поскольку как побуждают преподавателей демонстрировать личное отношение, так и дают богатый набор используемых метафор и аналогий. Начнём рассмотрение с оптимистичных позиций, ассоциированных с энтузиастами внедрения технологии, ожидающих в большей степени положительные эффекты и позитивную трансформацию содержания работы. Здесь происходит обращение к метафорам «помощника/ассистента», «ИИ-компаньона», «круглосуточной службы поддержки и терапии», «экзоскелета», «умного и автономного учебника», «инструмента, стимулирующего творчество и вдохновение». ИИ предстаёт партнёром или дополнением преподавателя, снимающим с него рутинную работу и экономящим время: механические и несодержательные проверки фактического знания, типичных ошибок у студентов; создание стандартных тестов, вариантов простых заданий для контроля; подготовка презентаций, обновление материалов занятий, обобщение материалов; составление отчётов, заполнение бюрократически обязательных документов. Таким образом создаются условия для более интенсивной интеллектуальной и творческой работы: переосмысление и проектирование всего процесса обучения; построение сложных когнитивных задач; обсуждение со студентами неоднозначного материала; предоставление качественной обратной связи

обучающимся; взаимодействие с личностью студентов; обучение работе с неопределённостью; развитие мышления и креативности; обращение к сложным научным вопросам, в том числе вместе со студентами; саморазвитие преподавателя и его навыков.

Группа преподавателей, высказывающих тревогу, страх и опасения, обращаются к представлению ИИ через подмены человеческого интеллекта и общения сугубо техническим взаимодействием, лишь имитирующим человеческое. В этом случае ведущими метафорами являются: «монстр», «самовоспроизводящийся круг зла», «суперумный диктатор», «более быстрая лошадь», «паразитирующий на человеческом труде механизм», «скайнет», «ядерное оружие», «бездушная машина», «чёрный ящик», «усовершенствованный поисковик», «случайный генератор чисел», «галлюцинации». Спектр смыслов, скрывающихся за метафорическими образами, более насыщен. ИИ может выступать как противником преподавателя, который «развращает», «оглуляет», «одурачивает» студентов, администраторов и работодателей. Кроме того, он может быть навязанным преподавателю бюрократией и рынком очередным «ненужным» устройством, способным давать лишь ограниченный позитивный эффект в деятельности, а чаще требующим дополнительного времени на применение в и без того перегруженной работе. Интересным моментом является то, что преподаватели в этом случае не видят прямой угрозы в своей замене, они видят только имитацию, продолжение процесса бюрократизации, даже если это и связывается с возможными сценариями потери работы в будущем. Работа по «вскрытию истинной сущности ИИ» даёт важный защитный ход, когда разоблачение определённых мифов приводит к формированию новых образных представлений об ИИ у аудитории.

Вне зависимости от отношения к технологии преподаватели артикулируют достаточно схожие стратегии защиты ценности своей профессии. Все они отсылают к своеобраз-

ному «ядру» профессии и сути содержания работы: основная педагогическая работа не должна сводиться к бюрократии или простой трансляции проверенного знания, где потенциал ИИ признаётся; настоящая работа преподавателя связана с глобальным проектированием образовательного процесса, выстраиванием объяснения и сложных зависимостей в различных моделях знания, контекстуализацией этого знания, подстройкой под конкретные потребности, временные вызовы и аудитории. В этом случае появляется апелляция к сложным когнитивным процессам, которые принципиально не алгоритмируются, нуждаются в большом объёме личного опыта и требуют колоссальных временных затрат на его получение. Важным ядром профессии становится психологическое измерение работы: возникает акцент на личном взаимодействии с обучающимися, индивидуальном подходе для развития критического мышления, работе с личными мотивами, эмоциями и когнитивными способностями студентов, вписыванием их в определённые социальные, профессиональные и этические рамки через освоение опыта межличностного взаимодействия и определённых «глобальных» стилей мышления. Именно эти способности чаще всего артикулируются как отсутствующие у ИИ. Одновременно с этим обозначается представление о завышенных ожиданиях «публики» от технологий в ситуации их применения в образовательном процессе. Сама необходимость технологии не оспаривается, но указывается на то, что она должна быть грамотно встроена в образовательный процесс, ей необходимо обучать, понимая все ограничения и возможности.

Таким образом, обобщая полученные оценки и риторические приёмы, можно выделить несколько идеально-типичных стратегий защиты профессии, которые циркулируют в подкастах и видеоматериалах. Первая отсылает к *практике академической работы по «развенчанию мифов» или «вскрытию реальности»*. Передовые технологии ИИ

связываются с завышенными ожиданиями публики, формирующимися за счёт рекламы и продвижение конкретных продуктов, без критического взгляда и опыта использования. При этом в зависимости от изначальной установки и восприятия технологии преподаватели в подкастах и видеоматериалах будут действовать двумя способами по созданию защитного нарратива: те, кто демонстрирует безэмоциональное отношение, склонны разбирать «*заблуждения*» публики через последовательный и скрупулёзно выстроенный научно-педагогический и технический нарратив; в то время как те, кто демонстрирует эмоциональную негативную реакцию, склонны прибегать к образному языку и формировать «*замещающий миф*», апеллируя к своей экспертности и принадлежности к определённым институциям. Вторая защитная стратегия связана с экспликацией логики, которая наилучшим образом представлена в работах М. Пасквинелли: *ИИ является технологией, оптимизирующей работу за счёт использования сложных алгоритмов с целью её интенсификации* [18]. Соответственно преподаватели не исчезают как профессионалы, а их труд становится более интенсивным и продуктивным за счёт использования ИИ: возможно осуществить больше проверок, подготовиться к большему числу лекций, осуществить взаимодействие с большим количеством студентов. При этом данная логика в позитивном ключе воспроизводится как безэмоционально реагирующими на ИИ преподавателями, так и позитивно настроенными по отношению к ИИ. Интересным является то, что к ней же могут обратиться и скептики использования БЯМ, но включив в миф о теориях неолиберального заговора и эксплуатации работников умственного труда. Последняя защитная стратегия будет связана с *обращением к незаменимости человеческого общения и подлинности человеческого существования с указанием на то, что профессия преподавателя – это профессия, ориентированная на человек-человеческое взаимодействие*.

Подобные модели защиты логически дополняются направлениями репозиционирования профессии. Общее смещение балансов времени, а также значимость собственно человеческого взаимодействия в процессе обучения *актуализирует навыки, связанные с тьюторством, менторством и пониманием как психологии студентов, так и межличностной коммуникации и общения для содействия профессиональному росту и развития «гибких» компетенций*. Это даёт первый вариант репозиционирования профессии, он наиболее чётко артикулируется как сторонниками, так и противниками внедрения ИИ технологий. Но противники чаще обращают внимание, что именно психологический и педагогический типы деятельности является собственно содержательными в традиционной работе преподавателей. Второе направление репозиционирования профессии связано с тем, что *преподаватель становится проводником в мир ИИ технологий и конкретно БЯМ*, обучая их грамотному использованию студентов на своём примере или через демонстрацию результатов работы. Третье направление репозиционирования заключается в изменении балансов деятельности внутри профессии, их *смещению к более креативному и содержательному компоненту с инструментальным использованием ИИ как в фоновом (скрытом) режиме, так и в режиме преподавания*.

Элементы из данных типологий могут одновременно использоваться в нарративе одного человека или выстраиваться в более последовательное повествование, но они существуют и воспроизводятся в медиа, редко подкрепляются прямыми примерами и опытом организации учебного процесса. С целью дополнения этих стратегий практикой реализации педагогической деятельности и более глубокого понимания возможных способов защиты и направлений репозиционирования профессии необходимо обратиться к опыту рядовых преподавателей, ко-

торый представляется в практике интервью, а не публичных выступлений.

Практики «закулисья»: использование ИИ и непубличные стратегии оправдания

Транскрипты интервью с преподавателями вузов демонстрируют высокий уровень разброса как объёма преподавательского опыта, так и опыта взаимодействия с ИИ, что обусловлено спецификой используемой процедуры отбора. В исследование попали как преподаватели, которые не используют ИИ в образовании и только знакомятся с технологией, так и те, кто выстраивает весь процесс обучения студентов с применением БЯМ. Обращает на себя внимание тот факт, что широкое распространение и внедрение технологий в преподавательскую деятельность в материалах интервью ассоциировано с ведущими научно-исследовательскими, федеральными университетами и университетами, входящими в программу «Приоритет-2030». Основные направления использования (или попытки использования) ИИ преподавателями связаны со следующими типами когнитивной работы: непосредственно в преподавании, в научно-исследовательской работе, в административной и повседневной работе.

Первое направление использования представлено наиболее подробно и детально, оно же является наиболее видимым, так как предполагает частичное или полное вынесение на публику при взаимодействии со студентами, администрацией, заинтересованными в обучении игроками в стенах университета. Так, преподаватели используют ИИ в подготовке и реализации дизайна курсов и учебных дисциплин: разработка структуры курса, планов лекций, «разгон творческого застоя» относительно возможных изменений тем в структуре курса; генерация методических материалов: инструкций, набора тестов, баз знаний; создание непосредственных учебных материалов в виде иллюстраций и визуального сопровождения, презентаций, инфографики. Для непосредственного взаи-

модействия в аудитории в ходе реализации учебных дисциплин ИИ может быть задействован следующим образом: для обучения критическому анализу материалов, в том числе сгенерированных ИИ, за счёт обнаружения ошибок, противоречий; в качестве инструмента поддержки в ситуации механического освоения навыка; для создания ролевых взаимодействий и сложных кейсов с опорой на ИИ-помощников и специально смоделированных ботов; для обучения этике взаимодействия с ИИ и декларации самого факта использования. Последним важным направлением использования в процессе обучения является оценивание и предоставление обратной связи, которое было детальнее описано в анализе подкастов и видеоматериалов. Все эти направления являются дискуссионными, могут приниматься и пониматься преподавателями по-разному (высказываться как негативные, так и позитивные комментарии), использоваться в разном объёме. В комментариях часть преподавателей сообщала, что они прекращали использование инструмента из-за негативного опыта, а другая часть стремилась модернизировать инструмент или разобраться в более сложном его применении.

Важным элементом анализа применения ИИ являлось изучение тех изменений, которые происходят в аудитории при активном внедрении технологий. Преподаватели отмечают, что на лекциях и семинарах в большей степени поощряют устные выступления студентов и провоцируют диалог по самым разным вопросам (ИИ-материалы часто выступают «толчком» для этого), через диалог и устные выступления осуществляется тренировка экспликации мышления, отстаивания своей позиции и системы аргументации. Соответственно становятся востребованными методы активного обучения. Подобный формат работы требует перестройки классических приёмов преподавания, которая может происходить с разной степенью интенсивности, но она связана с непосредственной демонстрацией когнитивной рабо-

ты в аудитории. В любом случае отмечается увеличение объёмов времени, затрачиваемого на подготовку необходимых материалов и кейсов. ИИ, снимая нагрузку в одном месте, увеличивает её в другом, с точки зрения невозможности использовать стандартный, не адаптированный материал под конкретные педагогические задачи. Одновременно с этим увеличение нагрузки принимается преподавателями, так как способствует демонстрации их высокого уровня работы, особенно в ситуации сравнения с «галлюцинирующей» и «ограниченной» работы ИИ. За счёт подобных демонстраций, происходящих в том числе в публичных пространствах, преподаватели формируют свой личный бренд и символический капитал, способный монетизироваться в ситуации конкуренции с ИИ.

Если ИИ-инструменты используются не в аудитории, а в качестве вспомогательных интерактивных материалов, то у преподавателя появляется возможность даже в ситуации сохранения классической лекции представить спорный, проблематичный или «передовой» опыт в рамках своих компетенций. В этом случае происходит демонстрация выхода за пределы возможностей ИИ, когда с опорой на богатый личный опыт, приобретённый в ходе длительного обучения и калибровки в процессе реализации преподавательской деятельности, преподаватель показывает свою уникальность и погружённость в материал относительно знания большого количества нюансов. Именно демонстрация «нюансирования» в определённом контексте применения знания позволяет студентам увидеть отличия в когнитивной работе преподавателя от обобщающего и генерализирующего ИИ. Важной составляющей всех этих способов работы в аудитории является исследовательская работа и исследовательские навыки.

Использование ИИ-инструментов в научно-исследовательской работе описано менее вариативно, чем в процессе преподавания, но потенциал его применения в материалах

интервью является менее проблематичным. В целом общая декларируемая стратегия использования сводится к инструментальности и восприятию различных вариантов ИИ-технологий в качестве ассистента. При этом разные технологии могут решать следующий набор когнитивных задач, которые неразрывно связаны с преподавательской деятельностью в университетах: интеллектуальный и сложный поиск литературы; перевод текстов на разные языки; резюмирование и формирование пересказов по заданным критериям; проверка стилистики и грамматики; проверка научных идей и аргументов; моделирование ситуаций, экспериментов, данных; отладка моделей, в том числе работа с языками программирования и средами. В этих направлениях преподаватели видят безусловное преимущество использования ИИ с точки зрения экономии времени, хотя обозначают и стандартные проблемы применения. Ключевым отличием от использования ИИ в преподавании является то, что возникающие ошибки, неточности и ограничения понимаются и контролируются преподавателями как компетентными и опытными специалистами.

Использование в административных и повседневных задачах технологий, связанных с ИИ, не проблематизируется в материалах интервью, скорее является оправданной стратегией, даже в ситуации отсутствия опыта применения или настороженного отношения к технологии. Это может быть связано как с отсутствием в восприятии преподавателя важности и значимости подобной работы, так и её абсолютная незаметность с точки зрения публичного пространства даже в самом университете. Существует общее представление, что именно в этом направлении использования у ИИ наибольший потенциал, эта же работа фигурирует в качестве наиболее рутинной и бессмысленной.

Как было обозначено выше, общие направления работы, которые наиболее скрыты и скорее являются рутинной, чаще выступают кандидатами для делегирования ИИ.

Одновременно с этим необходимо понимать, что сами принципы восприятия «пустой» работы и рутины, могут значительно варьироваться от преподавателя к преподавателю. Так, некоторые преподаватели в целом не воспринимают свою работу рутинной, даже если она и связана с какими-то формальными процедурами заполнения документов, так как понимают эту сторону работы в качестве содержательной и связанной с фиксацией смыслов. С этой точки зрения одни и те же направления работы могут быть связаны как с рутинизацией и делегированием, так и с содержательной стороной работы, которую преподаватели хотели бы оставить за собой, особенно в ситуации высвобождения времени.

Если обобщать варианты отношения преподавателей к ИИ, то они относительно чётко ассоциированы с практикой применения технологии и воспроизводят схемы, представленные в анализе подкастов и видеоматериалов. Инструментальное отношение чаще отсылает к определённому разбору технологий и подразумевает либо намерение включить технологию в педагогическую работу, либо существующую активную практику использования с чётким пониманием и артикулированием ограничений. В целом в массиве интервью встречается и эмоциональное отношение к ИИ, которое связано с яркими метафорами («протез для эрудиции», «поле первого приближения», «безотказный собеседник», «оракул», «зверюшка»), но в отличие от материалов контент-анализа эти эмоциональные реакции менее выражены и драматизированы. Скорее негативное отношение к ИИ предсказуемо приводит к негативному отношению к использованию технологии, но оно подразумевает и наличие негативного опыта (столкновение с некачественными ответами, «галлюцинациями», общей сложностью технологии или её недоступностью). Эмоционально-позитивное отношение связано с более широкой практикой применения технологии, несмотря на наличие ограничений. Необходимо

уточнить, что вне зависимости от позиции преподавателя, сам факт экономии времени при обращении к ИИ может ставиться под вопрос: иногда освоение инструмента или доработка связаны с большей по объёмам затратой времени, чем выполнение рутинных, но отработанных годами действий.

Важным моментом является то, что напрямую преподаватели не декларируют сокрытия фактов использования ИИ от студентов, хотя часть работы по обращению к технологии может оставаться скрытой в силу характера и структуры труда. Интересно то, что в материалах интервью те преподаватели, которые используют ИИ в учебном процессе, не артикулировали, что они встречались с недовольством со стороны студентов относительно использования технологии, даже если и предполагали наличие таких рисков. Хотя реакции студентов обозначаются и не совсем однозначно: от невнимания и спокойного принятия новых правил и технологий до воодушевления и энтузиазма. Подобная реакция может быть связана как с осознанием необходимости освоения технологии и эффективным её включением в образовательный процесс с формированием большего объёма качественной связи, так и с формированием нового варианта «академического сговора», когда совместное использование ИИ просто принимается всеми сторонами процесса [19]. В целом те преподаватели, которые декларируют использование ИИ в работе перед студентами, прибегают к определённым наборам «разъяснений»: необходимость понимания студентами принципов работы технологий и её ограничений; необходимость быстрого формального или фактического ответа без ожидания реакции преподавателя (с указанием возможности «галлюцинации» и необходимости проверки); прямое делегирование рутинной составляющей проделанной работы и использование ИИ для экономии времени; позиционирование использования ИИ как конкурентного преимущества, которое позволяет проработать содержание

вопроса. Одновременно с этим преподаватели часто показывают именно «стандарт» декларирования практики, хотя не во всех случаях набор правил может совпадать или иметь какое-то логическое обоснование. Соответственно общие стратегии защиты профессии, которые были обнаружены на материалах анализа подкастов и видео, дополняются определёнными сценариями оправдания использования, являющимися «инструментальным» и риторическим дополнением к ним.

Выводы и дискуссии

Исследование показало, что границы между передним и задним планами действия преподавателей российских вузов в контексте распространения ИИ действительно являются проницаемыми, ключевые сюжеты присутствуют в обоих режимах коммуникации. Это может свидетельствовать о том, что пока нет внутригруппового консенсуса относительно того, что выносить, а что нет на публичную сцену. При этом для нарративов, предназначенных для внешнего зрителя, свойственна большая контрастность позиций по отношению к роли ИИ (добро/зло, польза/вред) и абстрактность рассуждений о последствиях внедрения, что выражается в образности используемого языка. В интервью преподаватели были склонны в большей степени рассуждать о конкретных сценариях внедрения, ИИ-решениях, их достоинствах и недостатках.

Будучи комплексной профессией, преподавание включает как когнитивные, так и эмоциональные, коммуникативные навыки. Исследование наглядно продемонстрировало, что компетенции, связанные с обработкой информации и производством нового знания, хотя и осознаются как важные и значимые, но не настолько, чтобы вызывать сильное «этическое беспокойство» в связи с их делегированием ИИ. Когнитивная нагрузка студентов интересует преподавателей значительно больше, чем собственная. При этом намечаются принципиальные рас-

хождения в толковании того, что следует считать рутинной когнитивной работой, а что творческой. Эти расхождения свидетельствуют о сильном влиянии контекста конкретных дисциплин, эпистемических культур отдельных образовательных учреждений, на то, что считать автоматизируемым и неавтоматизируемым интеллектуальным трудом. В связи с этим репертуар управления впечатлением оказывается столь же разнообразным: от активного подчёркивания, что материалы или оценочные средства были созданы с помощью ИИ (обозначение на презентациях ИИ в качестве соавтора) до нарочитого небрежного исполнения, указывающего на человеческое происхождение текста.

В зарубежных публикациях о восприятии преподавателями внедрения ИИ в образовательные практики можно обнаружить схожие с итогами данного исследования выводы о стратегиях символической защиты и репозиционирования профессии. Учителя и сотрудники университетов подчёркивают незаменимость человека в проявлении эмпатии, обеспечении моральной поддержки, развитии мышления и социально-эмоциональных компетенций [20; 21]. В связи с этим роль эксперта в определённой области знания замещается ролью фасилитатора, наставника, организатора совместной деятельности [7; 22; 23]. Российский контекст добавляет конкретики в некоторые аспекты командной работы преподавательского сообщества на переднем плане, которая воплощается, например, в общей сегрегации пространства высшего образования. Базовая логика И. Гофмана предполагает более тесную групповую динамику по отстаиванию профессиональных границ, осуществляемую за счёт работающих профсоюзных организаций и других институций. В материалах подкастов и интервью российские педагоги крайне редко апеллировали к групповой солидарности, ассоциациям или профсоюзным объединениям для защиты профессии от ИИ. Это может быть связано как с осо-

бенностью инструментария, используемого в исследовании, так и со специфической средой в университетах России.

Литература

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни. — Москва: Канон-Пресс-Ц, Кучково поле, 2000. — 302 с. — ISBN: 5-93354-006-4.
2. Rahiman H., Kodikal R. Revolutionizing education: Artificial intelligence empowered learning in higher education // Cogent Education. — 2023. — No. 11. — P. 1–24. — DOI: 10.1080/2331186x.2023.2293431.
3. Nazaretsky T., Ariely M., Cukurova M., Alexandron G. Teachers' trust in AI-powered educational technology and a professional development program to improve it // British Journal of Educational Technology. — 2022. — No. 53. — P. 914–931. — DOI: 10.1111/bjet.13232.
4. Сысоев П.В. Компетенция современного педагога в области искусственного интеллекта: структура и содержание // Высшее образование в России. — 2025. — Т. 34, № 6. — С. 58–79. — DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79.
5. Han B., Coghlan S., Buchanan G., McKay D. Who is Helping Whom? Student Concerns about AI-Teacher Collaboration in Higher Education Classrooms // Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction. — 2024. — No. 9. — P. 1–32. — DOI: 10.1145/3711104.
6. Klowait N., Erofeeva M. The presentation of self in the age of ChatGPT // Frontiers in Sociology. — 2025. — Vol. 10. — Article no. 1498314. — DOI: 10.3389/fsoc.2025.1614473.
7. Chan C.K.Y., Tsi L.H. Will generative AI replace teachers in higher education? A study of teacher and student perceptions // Studies in Educational Evaluation. — 2024. — Vol. 83. — Article no. 101395. — DOI: 10.1016/j.stueduc.2024.101395.
8. Земцов Д.И., Груздев И.А. «Цифровой кентавр»: совместное обучение человека и ИИ в университете // Высшее образование в России. — 2025. — Т. 34, № 10. — С. 47–62. — DOI: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-47-62.
9. Гофман И. Анализ фреймов: эссе об организации повседневного опыта. — Москва: Институт социологии РАН, 2003. — 752 с. — ISBN: 5-93947-011-4. — EDN: QOCOAX.

10. Preves S., Stephenson D. The Classroom as Stage // *Teaching Sociology*. – 2009. – Vol. 37, No. 3. – P. 245–256. – DOI: 10.1177/0092055X0903700303.
11. Newkirk T. The Writing Conference as Performance // *Research in the Teaching of English*. – 1995. – Vol. 37, No. 3. – P. 193–215. – URL: <https://www.jstor.org/stable/40171248> (дата обращения: 15.10.2025).
12. Dziedzic J.J., Jastrzębowska A. Impression management by academic lectures in their own opinion and the students // *International Journal of Contemporary Management*. – 2022. – Vol. 58, No. 3. – P. 11–26. – DOI: 10.2478/ijcm-2022-0006.
13. Padilla-Petry P., Rodríguez-Rodríguez J., Pérez-Hernando S. Overcoming the Magnetism of Lectures: Teachers' and Students' Perceptions of and Motivations Regarding Active Learning in Higher Education // *SAGE Open*. – 2025. – Vol. 15. – DOI: 10.1177/21582440251323313.
14. Tassi A. Person as the Mask of Being // *Philosophy Today*. – 1993. – Vol. 37. – P. 201–210. – DOI: 10.5840/philtoday199337226.
15. Горц А. Нематериальное: знание, стоимость и капитал. Москва: Изд. дом Государственного ун-та – Высшей школы экономики, – 2010. – 206 с. – URL: [https://nnov.hse.ru/data/2012/01/20/1263675692/Горц.Содержание,%20предисловие,%20глава%201\(1\).pdf](https://nnov.hse.ru/data/2012/01/20/1263675692/Горц.Содержание,%20предисловие,%20глава%201(1).pdf) (дата обращения: 10.10.2025).
16. Alvesson M. Knowledge Work: Ambiguity, Image and Identity // *Human Relations*. – 2001. – Vol. 54. – P. 863–886. – DOI: 10.1177/0018726701547004.
17. Handa K., Tamkin A., McCain M. et al. Which Economic Tasks are Performed with AI? Evidence from Millions of Claude Conversations. *arXiv preprint*. – ArXiv. 2503.04761, 2025. – DOI: 10.48550/arXiv.2503.04761.
18. Пасквинелли М. Измерять и навязывать. Социальная история искусственного интеллекта. – Москва: Individuum, 2024. – 352 с. – ISBN: 978-5-907696-44-0.
19. Титаев К.Д. Академический сговор // *Отечественные записки*. – 2012. – Т. 47, № 2. – С. 184–194. – EDN: QYORDZ.
20. Ismail A., Aliu A., Ibrahim M., Sulaiman A. Preparing Teachers of the Future in the Era of Artificial Intelligence // *Journal of Artificial Intelligence. Machine Learning and Neural Network*. – 2024. – Vol. 4, No. 4. – P. 31–41. – DOI: 10.55529/jaiml.44.31.41.
21. Jeon J., Lee S. Large language models in education: A focus on the complementary relationship between human teachers and ChatGPT // *Education and Information Technologies*. – 2023. – Vol. 28. – P. 15873–15892. – DOI: 10.1007/s10639-023-11834-1.
22. Ghamrawi N., Shal T., Ghamrawi N. Exploring the impact of AI on teacher leadership: regressing or expanding? // *Education and Information Technologies*. – 2023. – Vol. 29. – P. 8415–8433. – DOI: 10.1007/s10639-023-12174-w.
23. Zhou Q., Hashim H., Sulaiman N.A. Digital Echoes: Crafting Chinese EFL Teacher Identity in the Era of AI-Enhanced Instruction—A Qualitative Exploration // *Forum for Linguistic Studies*. – 2024. – Vol. 6, No. 5. – DOI: 10.30564/fls.v6i5.6864.

Благодарности. Авторы выражают признательность Министерству науки и высшего образования Российской Федерации за поддержку данного исследования в рамках соглашения № 075-03-2025-662 (от 17 января 2025 г.), связанного с проектом FSMG-2025-0086 «Прикладные исследования по внедрению технологий искусственного интеллекта в высшее образование».

Статья поступила в редакцию 05.11.2025

Принята к публикации 15.12.2026

References

1. Goffman, E. (2000). *Predstavlenie sebya drugim v povsednevnoy zhizni* [The Presentation of Self in Everyday Life]. Moscow: Kanon-Press-Ts, Kuchkovo Pole Publ., 302 p. (In Russ.).
2. Rahiman, H., Kodikal, R. (2023). Revolutionizing Education: Artificial Intelligence Empowered Learning in Higher Education. *Cogent Education*. Vol. 11, no. 1, article no. 2293431, doi: 10.1080/2331186x.2023.2293431.
3. Nazaretsky, T., Ariely, M., Cukurova, M., Alexandron, G. (2022). Teachers' Trust in AI-Powered Educational Technology and a Professional Development Program to Improve

- It. *British Journal of Educational Technology*. Vol. 53, no. 4, pp. 914-931, doi: 10.1111/bjet.13232.
4. Sysoev, P.V. (2025). Competence of a Modern Teacher in the Field of Artificial Intelligence: Structure and Content. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 6, pp. 58-79, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-6-58-79. (In Russ., abstract in Eng.).
 5. Han, B., Coghlan, S., Buchanan, G., McKay, D. (2024). Who is Helping Whom? Student Concerns about AI-Teacher Collaboration in Higher Education Classrooms. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction*. Vol. 9, pp. 1-32, doi: 10.1145/3711104.
 6. Klowait, N., Erofeeva, M. (2025). The Presentation of Self in the Age of ChatGPT. *Frontiers in Sociology*. Vol. 10, article no. 498314, doi: 10.3389/fsoc.2025.1614473.
 7. Chan, C.K.Y., Tsi, L.H. (2024). Will Generative AI Replace Teachers in Higher Education? A Study of Teacher and Student Perceptions. *Studies in Educational Evaluation*. Vol. 83, article no. 101395, doi: 10.1016/j.stueduc.2024.101395.
 8. Zemtsov, D.I., Gruzdev, I.A. (2025). "Digital Centaur": Collaborative Learning of Humans and AI at the University. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 34, no. 10, pp. 47-62, doi: 10.31992/0869-3617-2025-34-10-47-62. (In Russ., abstract in Eng.).
 9. Goffman, E. (2003). *Analiz freimov: esse ob organizatsii povsednevnogo opyta* [Frame Analysis: An Essay on the Organization of Everyday Experience]. Moscow: Institut Sotsiologii RAN Publ., 752 p. ISBN: 5-93947-011-4. (In Russ.).
 10. Preves, S., Stephenson, D. (2009). The Classroom as Stage: Impression Management in Collaborative Teaching. *Teaching Sociology*. Vol. 37, no. 3, pp. 245-256, doi: 10.1177/0092055X0903700303.
 11. Newkirk, T. (1995). The Writing Conference as Performance. *Research in the Teaching of English*. Vol. 29, no. 2, pp. 193-215. Available at: <https://www.jstor.org/stable/40171248> (accessed 15.10.2025).
 12. Dziedzic, J.J., Jastrzębowska, A. (2022). Impression Management by Academic Lectures in Their Own Opinion and the Students. *International Journal of Contemporary Management*. Vol. 58, no. 1, pp. 11-26, doi: 10.2478/ijcm-2022-0006.
 13. Padilla-Petry P., Rodríguez-Rodríguez J., Pérez-Hernando S. Overcoming the Magnetism of Lectures: Teachers' and Students' Perceptions of and Motivations Regarding Active Learning in Higher Education // *SAGE Open*. 2025. Vol. 15, doi: 10.1177/21582440251323313.
 14. Tassi, A. (1993). Person as the Mask of Being. *Philosophy Today*. Vol. 37, no. 2, pp. 201-210, doi: 10.5840/philtoday199337226.
 15. Gorz, A. (2010). *Nematerial'noe: znanie, stoimost' i kapital* [The Immaterial: Knowledge, Value and Capital]. Moscow: HSE Publ., 206 p. Available at: [https://nnov.hse.ru/data/2012/01/20/1263675692/Горц.Содержание,%20предисловие,%20глава%201\(1\).pdf](https://nnov.hse.ru/data/2012/01/20/1263675692/Горц.Содержание,%20предисловие,%20глава%201(1).pdf) (accessed 10.10.2025). (In Russ.).
 16. Alvesson, M. (2001). Knowledge Work: Ambiguity, Image and Identity. *Human Relations*. Vol. 54, no. 7, pp. 863-886, doi: 10.1177/0018726701547004.
 17. Handa, K., Tamkin, A., McCain, M. et al. (2025). Which Economic Tasks are Performed with AI? Evidence from Millions of Claude Conversations. *arXiv preprint*. ArXiv. 2503.04761. doi: 10.48550/arXiv.2503.04761.
 18. Pasquinelli, M. (2024). *Izmeriat' i naviazyvat'*. *Sotsial'naya istoriya iskusstvennogo intellekta* [Measure and Constrain: A Social History of Artificial Intelligence]. Moscow: Individuum Publ., 352 p. ISBN: 978-5-907696-44-0. (In Russ.).

19. Titaev, K.D. (2012). *Akademicheskiy sgovor* [Academic Collusion]. Otechestvennye zapiski. Vol. 47, no. 2, pp. 184-194. Available at: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_20132710_56253487.pdf (accessed 15.10.2025). (In Russ., abstract in Eng.).
20. Ismail, A., Aliu, A., Ibrahim, M., Sulaiman, A. (2024). Preparing Teachers of the Future in the Era of Artificial Intelligence. *Journal of Artificial Intelligence, Machine Learning and Neural Network*. Vol. 4, no. 4, pp. 31-41, doi: 10.55529/jaimlenn.44.31.41.
21. Jeon, J., Lee, S. (2023). Large Language Models in Education: A Focus on the Complementary Relationship Between Human Teachers and ChatGPT. *Education and Information Technologies*. Vol. 28, pp. 15873-15892, doi: 10.1007/s10639-023-11834-1.
22. Ghamrawi, N., Shal, T., Ghamrawi, N. (2023). Exploring the Impact of AI on Teacher Leadership: Regressing or Expanding? *Education and Information Technologies*. Vol. 29, no. 7, pp. 8415-8433, doi: 10.1007/s10639-023-12174-w.
23. Zhou, Q., Hashim, H., Sulaiman, N.A. (2024). Digital Echoes: Crafting Chinese EFL Teacher Identity in the Era of AI-Enhanced Instruction – A Qualitative Exploration. *Forum for Linguistic Studies*. Vol. 6, no. 5, doi: 10.30564/fls.v6i5.6864.

Acknowledgement. The authors acknowledge the support of this research by the Ministry of Science and Higher Education of the Russian Federation under Agreement No. 075-03-2025-662 (January 17, 2025), associated with project FSMG-2025-0086, “Applied Research on the Implementation of Artificial Intelligence Technologies in Higher Education”.

The paper was submitted 05.11.2025

Accepted for publication 15.12.2025



Пятилетний импакт-фактор
РИНЦ-2023, без самоцитирования

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ	3,823
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	2,999
ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА	2,979
ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ	2,799
УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ	2,075
ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	1,714
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	1,425
ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ	0,652
ЭПИСТЕМОЛОГИЯ И ФИЛОСОФИЯ НАУКИ	0,583
ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ	0,531
АЛМА МАТЕР (ВЕСТНИК ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ)	0,287
ПЕДАГОГИКА	0,027