

УДК 378.046.4:004.89

Иманалиева Чинара Анваровна,
*Адам университети, доцент милдетин аткаруучу,
Кыргыз Республикасы, Бишкек ш.,
e –mail: chinaramap@gmail.com*

**ГЕНЕРАТИВДИК ЖАСАЛМА ИНТЕЛЛЕКТ ДООРУНДАГЫ
ОКУТУУЧУНУН САНАРИПТИК СУБЪЕКТТҮҮЛҮГҮ:
УНИВЕРСАЛДУУ GPT-АССИСТЕНТ МЕНЕН СЦЕНАРИЙЛИК
АВТОРЛОШТУК ТАЖРЫЙБАСЫ**

Аннотация. Макалада ар кандай дисциплиналардын окутуучуларын колдоо үчүн иштелип чыккан универсалдуу GPT-ассистентти апробациялоо, киргизүү жана педагогикалык адаптациялоо тажрыйбасы берилген. Студенттерге багытталган көпчүлүк санариптик чечимдерден айырмаланып, бул ассистент башында окутуучу үчүн курал катары иштелип чыккан, ал күнүмдүк жүктөмдү азайтууга жана педагогикалык субъекттүүлүктү кеңейтүүгө багытталган. Билим берүү практикасына генеративдик жасалма интеллектти интеграциялоо шарттарында окутуучунун ролунун трансформациясы талданат. Санариптик субъекттүүлүктүн теориялык негиздери ачылып, ассистент менен сценарийлик өз ара аракеттенүүнүн түзүмү каралат жана жасалма интеллект менен педагогикалык авторлоштуктун үч модели бөлүнүп көрсөтүлөт. Ассистенттин академиялык эмгекти кайра долбоорлоо (редизайн) куралы катары институционалдык потенциалына

өзгөчө көңүл бурулган. Этикалык жана методикалык принциптер сакталган учурда, GPT-ассистент окутуучуну алмаштыруучу эмес, жеке педагогикалык стилди жана долбоордук ой жүгүртүүнү өнүктүрүүнүн инфраструктурасы болуп кала тургандыгы баса белгиленген.

Негизги сөздөр: санариптик субъектүүлүк, генеративдик жасалма интеллект, GPT-ассистент, сценарийлик дидактика, санариптик авторлоштук, академиялык эмгектин редизайны, жогорку билим берүү.

Иманалиева Чинара Анваровна,

Университет Адам, исполняющая обязанности доцента,

Кыргызская Республика, г. Бишкек,

e-mail: chinaramap@gmail.com

ЦИФРОВАЯ СУБЪЕКТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ЭПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ИИ: ОПЫТ СЦЕНАРНОГО СОАВТОРСТВА С УНИВЕРСАЛЬНЫМ GPT-АССИСТЕНТОМ

Аннотация. В статье представлен опыт апробации, внедрения и педагогической адаптации универсального GPT-ассистента, разработанного для поддержки преподавателей различных дисциплин. В отличие от большинства цифровых решений, ориентированных на студентов, данный ассистент изначально сконструирован как инструмент для преподавателя, направленный на сокращение рутинной нагрузки и расширение педагогической субъектности. Анализируется трансформация роли преподавателя в условиях интеграции генеративного ИИ в образовательную практику. Раскрываются теоретические основания цифровой субъектности, описывается структура сценарного взаимодействия с ассистентом и выделяются три модели педагогического соавторства с ИИ. Особое внимание уделено институциональному потенциалу Ассистента как инструмента редизайна академического труда. Подчеркнуто, что при соблюдении этических и методических принципов GPT-ассистент становится не заменой, а инфраструктурой развития индивидуального педагогического стиля и проектного мышления.

Ключевые слова: цифровая субъектность, генеративный ИИ, GPT-ассистент, сценарная дидактика, цифровое соавторство, редизайн академического труда, высшее образование.

Imanalieva Chinara Anvarovna,

Adam University, Acting Associate Professor,

Kyrgyz Republic, Bishkek,

e-mail: chinaramap@gmail.com

TEACHER'S DIGITAL AGENCY IN THE ERA OF GENERATIVE AI: THE EXPERIENCE OF SCENARIO CO-AUTHORSHIP WITH A UNIVERSAL GPT ASSISTANT

Abstract. The article presents the experience of testing, implementing, and pedagogically adapting a universal GPT assistant designed to support teachers of various disciplines. Unlike most digital solutions aimed at students, this assistant was initially designed as a tool for the teacher, aimed at reducing routine workload and expanding pedagogical agency. The transformation of the teacher's role in the context of integrating generative AI into educational practice is analyzed. The theoretical foundations of digital agency are revealed, the structure of scenario interaction with the assistant is described, and three models of pedagogical co-authorship with AI are identified.

Particular attention is paid to the institutional potential of the Assistant as a tool for redesigning academic labor. It is emphasized that, subject to ethical and methodological principles, the GPT assistant becomes not a replacement, but an infrastructure for the development of individual pedagogical style and project thinking.

Keywords: digital agency, generative AI, GPT assistant, scenario didactics, digital co-authorship, redesign of pedagogical labor, higher education.

Цифровизация образования перешла на качественно новый уровень – появление и использование генеративного искусственного интеллекта (ИИ), который способен не только анализировать информацию, но и предлагает собственные формулировки, гипотезы, тексты и визуальные материалы. Эта трансформация затрагивает не только технологии, но и саму природу педагогической деятельности. Возникает новая онтология преподавания, в которой преподаватель не просто транслятор знаний, а архитектор образовательных взаимодействий, создающий содержательные и гибкие сценарии обучения, адаптированные под конкретный контекст и аудиторию.

На фоне активной интеграции генеративного ИИ в вузовскую практику особое значение приобретает вопрос сохранения и усиления субъектности преподавателя. Является ли ИИ угрозой педагогической индивидуальности или, напротив, возможностью для её расширения?

Настоящая статья ставит перед собой задачу понять, каким образом практика использования универсального GPT-ассистента влияет на субъектную позицию преподавателя – усиливает ли она её или, наоборот, размывает в потоке автоматизации. Ответ на этот вопрос мы ищем, анализируя конкретный опыт апробации и сценарии взаимодействия с Ассистентом преподавателя в живом образовательном контексте.

Структурная взаимосвязь ключевых понятий исследования представлена на рис.1. Она раскрывает место преподавателя в логике цифровой трансформации.



рис.1. Концептуальная карта взаимосвязей

Субъектность в педагогике. В классической педагогике субъектность трактуется как способность к инициативе, рефлексии, самоуправлению и преобразованию среды. В трудах Л.С. Выготского [1] подчёркивается роль социальной среды и внутренней речи в развитии

субъектной позиции обучающегося, А.Н. Леонтьев [2] рассматривает субъект как активного участника деятельности, формирующего цели и мотивы, а С.Л. Рубинштейн [3] выделяет сознание и личностный смысл как основы субъектности в образовательном процессе.

Таким образом, в контексте цифровой трансформации субъектность получает новое измерение: преподаватель действует не в традиционной образовательной среде, а в алгоритмически насыщенном пространстве, где взаимодействие с ИИ становится частью профессиональной практики.

Генеративный ИИ в образовании. Последние годы принесли в образование новое явление – генеративный искусственный интеллект. Модели вроде GPT-4 (OpenAI, n.d.; Stanford University, 2023; UNESCO, 2023) теперь не просто инструменты, а активные участники образовательных процессов.

Генеративные модели становятся всё более доступными и функциональными (OpenAI, n.d.; Stanford University, 2023; UNESCO, 2023). Их всё чаще используют для генерации заданий, помощи в проверке работ, организации обратной связи, адаптации материалов под разные стили обучения (Harvard Graduate School of Education, 2023; MIT Sloan Management Review, 2023). Однако на передний план чаще всего выходит студенческий опыт: ИИ как репетитор, помощник, проверяющий. А вот как меняется при этом преподавательская практика – тема пока явно недоосмысленная (Ithaka S+R, 2023; SpringerOpen Journal of Educational Technology, 2024).

Вместо привычного сценария «человек задаёт – машина отвечает» появляется новый режим работы: преподаватель и ИИ строят задание вместе. Этот формат мы условно называем цифровым соавторством – способом совместной работы, в котором преподаватель не просто «использует» ИИ, а вступает с ним в диалог, уточняет, дорабатывает, комбинирует, переписывает.

В данной работе под цифровым соавторством понимаются формы субъектного взаимодействия преподавателя с ИИ. В этом процессе преподаватель всё больше проявляет себя не как потребитель автоматизированного контента, а как автор, модератор и даже со-сценарист: он уточняет запросы, вносит правки, сверяет с контекстом курса и реальными интересами студентов. Такое взаимодействие разворачивается не одномоментно, а шаг за шагом, что особенно ценно в педагогике: формируется сценарная дидактика – последовательность уточнений, вопросов, предложений и уточняющих реакций, где преподаватель остаётся ведущим партнёром в этом диалоге.

Практическая реализация: опыт внедрения универсального GPT-ассистента.

GPT-ассистент преподавателя разрабатывался как живой и гибкий цифровой партнёр, ориентированный не на стандартную автоматизацию, а на поддержку повседневной методической работы. Его логика и язык построены так, чтобы облегчить преподавателю генерацию учебных заданий и вдохновить на их адаптацию под курс, студентов и ситуацию. Это не очередной формализованный генератор, а динамичный собеседник, с которым можно творчески взаимодействовать.

Ассистент помогает создавать разнообразные учебные форматы, такие как тесты, кейсы, эссе, задачи, лабораторные и практические работы и даже шпаргалки. Он адаптируется к разным предметам, уровням и образовательным задачам. При этом он не имитирует знание дисциплины, а действует в диалоге с преподавателем, подстраиваясь под предложенную тему и стиль подачи материала.

Логика взаимодействия. Сценарий работы с ассистентом построен на простой, но педагогически выверенной последовательности шагов:

1. Приветствие и создание атмосферы диалога;
2. Последовательное уточнение ключевых параметров (дисциплина, формат задания, уровень подготовки, направление и тема);

3. Генерация содержательного и структурированного варианта задания, включая рекомендации для преподавателя;

4. Уточнение, нужно ли изменить, переформулировать, попробовать другой формат, сохранить итог или перейти к созданию нового задания.

Эта логика позволяет не просто «получать результат», а включаться в осмысленный процесс соавторства, где преподаватель управляет каждым шагом, задаёт ритм и глубину взаимодействия.

Уникальные элементы:

- учитывает уровень образования, предлагая задания, соразмерные уровню бакалавриата или магистратуры;
- использует приёмы вовлечения: лёгкий юмор, аналогии, неожиданные примеры, которые могут оживить даже скучную тему;
- включает культурный контекст (например, использует кыргызский сом);
- строит предложения в неакадемическом, но уважительном стиле, так, как мог бы говорить заинтересованный методист

Ассистент не подменяет собой преподавателя. Он предлагает стартовую платформу для размышлений, творческой доработки и адаптации, в которой преподаватель не обслуживающий интерфейс, а полноценный соавтор.

Методология. Методологическая рамка этой работы строится на практике апробации и осмысленного применения ассистента в образовательной деятельности. Основу составили реальные кейсы взаимодействия преподавателей с инструментом в условиях подготовки учебных курсов, рабочих программ и текущих занятий.

Для фиксации наблюдаемых изменений и анализа сценариев взаимодействия применялись следующие методы:

- *анализ сессий преподавателей с Ассистентом*, включая диалоговые цепочки, возникающие в процессе создания заданий;
- *контент-анализ более 80 учебных заданий*, сгенерированных с помощью Ассистента по гуманитарным, техническим, экономическим и медицинским дисциплинам;
- *полуструктурированные интервью* с 25 участниками апробации, где обсуждались их мотивации, трудности, степень доверия к ИИ и возникающие педагогические инсайты;
- *наблюдение за использованием Ассистента* в живой преподавательской практике: от генерации заданий до обсуждений с коллегами на методических встречах.

Анализ проводился по нескольким критериям: инициатива преподавателя, вариативность заданий, степень доработки, уровень доверия к ИИ, а также наличие рефлексивных сдвигов – ситуаций, в которых взаимодействие с ИИ приводило к переосмыслению привычных методик.

Результаты: три модели цифрового соавторства.

На основе анализа сессий взаимодействия с Ассистентом преподавателя были выделены три устойчивые модели работы, представленные на рис.2, каждая из которых характеризуется различной степенью вовлечённости преподавателя, уровнем адаптации заданий и глубиной рефлексии над образовательным процессом.

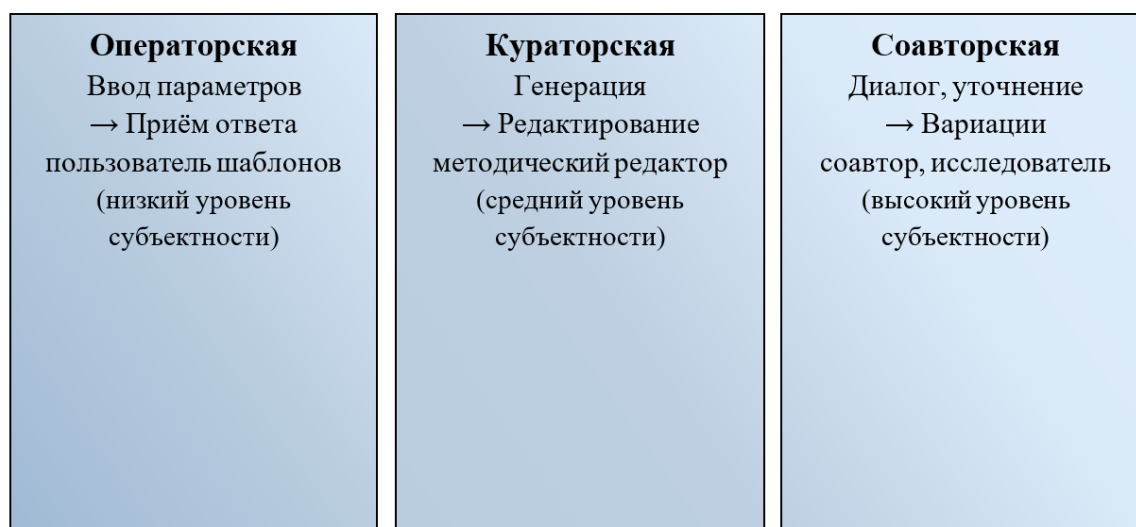


рис.2. Модели взаимодействия

Операторская модель. В этой модели преподаватель взаимодействует с ИИ как с автоматическим конструктором заданий. Он вводит базовые параметры, принимает результат и переходит к следующей задаче без существенных корректировок и без попытки повлиять на логику задания. Такое использование действительно экономит время, особенно в рутинных ситуациях, но оставляет за бортом индивидуальные особенности курса, студенческой группы и целей преподавания. Эта модель полезна как быстрый старт, но ограничена в педагогической глубине. Уровень субъектности преподавателя минимален.

Кураторская модель. Здесь преподаватель активно редактирует, переформулирует и адаптирует полученные от ИИ задания. Он может изменить формулировку, варьировать сложность, исключить лишнее или, наоборот, добавить значимое. В этой модели Ассистент воспринимается не как генератор, а как методическая заготовка, нуждающаяся в доработке. Появляется элемент педагогической избирательности – преподаватель подгоняет материал под конкретную аудиторию, задачи и стиль преподавания. Кураторская модель даёт больше контроля, но требует времени и методического опыта.

Соавторская модель. Эта модель представляет активный диалог преподавателя и Ассистента. Пользователь пробует разные подходы, запрашивает нестандартные форматы, вовлекает ИИ в обсуждение структуры задания, уточняет формулировки и ищет наиболее удачное решение. В дело идут сторителлинг, геймификация, культурные отсылки, простые форматы визуализации, т.е. всё, что может оживить материал и включить студентов. ИИ здесь не помощник и не шаблон, а равноправный участник методического поиска. Преподаватель в этой модели работает как создатель и исследователь.

По результатам апробации более 75% участников за 3–5 сессий перешли от операторской модели к кураторской или соавторской, что подтверждает наличие эффекта «методической раскрутки» – по мере освоения инструмента преподаватели начинают использовать его всё более осознанно и творчески.

Обсуждение: возможности, риски и институционализация.

Возможности. Использование GPT-ассистента в преподавании даёт ряд существенных преимуществ:

- *снижение нагрузки* – преподаватели оценивают уменьшение времени на подготовку заданий в 2–4 раза;
- *рост методической уверенности* – преподаватели отмечают, что быстрее принимают решения, легче формулируют задания и открыты к экспериментам;

– *расширение педагогического арсенала* – сценарные форматы, живые примеры, языковая вариативность;

– *новая роль LMS* – из хранилища файлов платформа превращается в пространство живого взаимодействия;

– *переход к гибкому курсовому дизайну* – возможность адаптировать задания под контекст, студентов и текущую ситуацию.

Для наглядности обобщим основные изменения, отмеченные преподавателями, в таблице 1.

Таблица 1.

Эффект использования Ассистента преподавателя

Параметр	До внедрения	После внедрения
Время на подготовку задания	30 – 60 минут	10 -15 минут
Методическая уверенность	средняя/низкая	устойчивая, растущая
Вариативность форматов заданий	ограниченная	расширенная
Вовлечённость студентов	спорадическая	повышенная

Несмотря на позитивный опыт, важно учитывать и ограничения:

- *соблазн копирования* – при недостаточной критичности ИИ может подменить педагогическое решение готовым шаблоном;
- *требования к цифровой грамотности* – работа с ИИ требует понимания логики промптов, критического мышления и методической интуиции;
- *этические и технические ограничения*:
- слабая визуализация – Ассистент плохо генерирует графики, схемы, таблицы;
- невозможность создать прямую ссылку на файл (PDF, Excel и т.п.) даже при наличии подписки ChatGPT Plus из-за ограничений архитектуры модели.

Для устойчивого эффекта необходимо:

– интеграция в вузовскую практику – Ассистент может быть встроен в LMS, методические семинары, работу кафедры;

– поддержка со стороны руководства и методистов – формирование среды, где эксперимент разрешён и поддержан;

– формирование новой роли преподавателя – от транслятора знаний к цифровому куратору, сценаристу и исследователю в собственном курсе.

Таблица 2 позволяет соотнести потенциал внедрения Ассистента преподавателя с типичными барьерами на разных уровнях институциональной структуры

Таблица 2.

Потенциал институционализации Ассистента преподавателя

Уровень внедрения	Возможности	Препятствия
Индивидуальный	методическая экономия, гибкость	недоверие, отсутствие времени
Кафедра́льный	быстрая генерация вариантов, обмен опытом	разнородность подходов
Университетский	интеграция в LMS, повышение качества	нехватка нормативной базы, этика

Опыт апробации универсального GPT-ассистента показывает, при грамотной интеграции ИИ в образовательный процесс преподаватель не утрачивает субъектную

позицию, а, напротив, получает новые возможности для её проявления. Ассистент не заменяет живого педагога и не диктует готовые решения, но становится рабочим пространством, где преподаватель может пробовать, переформулировать, уточнять, экспериментировать. Это даёт пространство для методической гибкости и проектного мышления.

Цифровая субъектность преподавателя – это не абстрактный гуманитарный идеал, а практическое качество, укрепляющееся в реальном взаимодействии с алгоритмическими средами. Условием её развития становится не отказ от ИИ, а вдумчивая педагогическая настройка цифровых инструментов под реальные цели преподавания. В этом контексте Ассистент преподавателя выступает не как универсальное средство, а как приглашение к профессиональному сотворчеству, где каждый преподаватель находит свой ритм, стиль и акценты.

Авторы выражают признательность преподавателям Университета Адам и другим участникам апробации GPT-ассистента – специалистам, исследователям, методистам и практикам, чьи комментарии, наблюдения и обратная связь способствовали улучшению структуры взаимодействия и усилению педагогической ценности инструмента.

Конфликт интересов: отсутствует.

Финансирование: проект реализован без внешнего финансирования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

Выготский Л.С. (1934). Мышление и речь. <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/1934/thinking-speech.pdf>

Леонтьев А.Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. <https://www.marxists.org/russkij/leontiev/1975/deyatelnost/deyatelnost-soznyanie-lichnost.pdf>

Рубинштейн С.Л. (1946). Основы общей психологии. <https://psylib.org.ua/books/rubin01/index.htm>

Minakov, A. I. (2024). Artificial intelligence in education – a relevant direction for the training of modern teachers. *Mir Nauki. Pedagogika i Psikhologiya*, 12(1). Retrieved from <https://mir-nauki.com/PDF/65PDMN124.pdf>

1. SberUniversity. (2023). Generative Artificial Intelligence: A Study on the Application in Education. Retrieved from https://sberuniversity.ru/upload/research/Generativyj_II_issledovanie_SU_i_GB.pdf

2. UNESCO. (2023). *Guidance for generative AI in education and research*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000389639>

3. Open Praxis Journal. (2023). Generative AI and educators: partnering in using open digital resources. Retrieved from <https://openpraxis.org/articles/10.55982/openpraxis.16.2.640>

4. SpringerOpenJournalofEducationalTechnology. (2024). Generative AI and the future of higher education: A threat to academic integrity?. Retrieved from <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-024-00453-6>

5. Moscow City University. (2024). Artificial intelligence in education: prospects and challenges for rectors and teachers. Retrieved from <https://www.mgpu.ru/ii-v-obrazovanii-perspektivy-i-vyzovy-dlya-rektorov-i-prepodavatelej/>

6. Digital Economy ANO. (2024). The impact of AI technologies on education: media briefing. Retrieved from <https://d-economy.ru/news/ano-cje-provela-mediabriefing-posvjashhennyj-vlijaniyu-ii-tehnologij-na-obrazovani/>

7. Google. (2024). Generative AI for Teachers: Online Course. Retrieved from <https://skillshop.exceedlms.com/student/path/1349785>

8. Wikipedia. (2023). Artificial Intelligence and Copyright. Retrieved from https://ru.wikipedia.org/wiki/Искусственный_интеллект_и_авторское_право

9. Kuznetsov, A. V. (2023). Artificial Intelligence and Digital Pedagogy as a Trend in Modern Higher Education. *Vestnik Tsifrovoy Transformatsii*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/iskusstvennyy-intellekt-i-tsifrovaya-pedagogika-kak-trend-sovremennoy-obrazovatelnoy-sredy-vysshih-uchebnyh-zavedeniy>
10. Petrova, E. N. (2023). Attitudes of students and teachers towards generative AI tools in universities. *Sovremennye Obrazovatel'nye Tekhnologii*. Retrieved from <https://cyberleninka.ru/article/n/otnoshenie-studentov-i-prepodavateley-k-ispolzovaniyu-instrumentov-s-generativnym-iskusstvennym-intellektom-v-vuze>
11. Rectors on Digitalization. (2024). Artificial Intelligence in Education: Perspectives and Challenges. *Rektor Govorit!*. Retrieved from <https://rectorspeaking.ru/iskusstvennyj-intellekt-v-obrazovanii>
12. Hugging Face. (n.d.). The AI Community Building the Future. Retrieved from <https://huggingface.co/>
13. OpenAI. (n.d.). ChatGPT: Optimizing Language Models for Dialogue. Retrieved from <https://openai.com/blog/chatgpt/>
14. Stanford University. (2023). Artificial Intelligence Index Report. Retrieved from <https://aiindex.stanford.edu/report/>
15. IEEE. (2019). *Ethically Aligned Design: A Vision for Prioritizing Human Well-being with Autonomous and Intelligent Systems*. Retrieved from <https://standards.ieee.org/industry-connections/ec/autonomous-systems.html>
16. Ithaka S+R. (2023). Generative AI in Higher Education. Retrieved from <https://sr.ithaka.org/publications/generative-ai-in-higher-education/>
17. Deloitte Insights. (2023). How Higher Education Can Realize the Potential of Generative AI. Retrieved from <https://www2.deloitte.com/us/en/insights/industry/public-sector/generative-ai-higher-education.html>
18. Harvard Graduate School of Education. (2023). Embracing Artificial Intelligence in the Classroom. Retrieved from <https://www.gse.harvard.edu/ideas/usable-knowledge/23/07/embracing-artificial-intelligence-classroom>
19. MIT Sloan Management Review. (2023). Enhancing Higher Education with Generative AI: A Responsible Approach. Retrieved from <https://sloanreview.mit.edu/sponsors-content/enhancing-higher-education-with-generative-ai-a-responsible-approach/>
20. Cornell University Center for Teaching Innovation. (2023). Generative Artificial Intelligence. Retrieved from <https://teaching.cornell.edu/generative-artificial-intelligence>
21. Stanford Digital Education. (2024). How generative AI will (and won't!) transform postsecondary education. Retrieved from <https://digitaleducation.stanford.edu/news/how-generative-ai-will-and-wont-transform-postsecondary-education>
22. University of Oxford Centre for Teaching and Learning. (2023). An Introduction to the Use of Generative AI Tools in Teaching. Retrieved from <https://www.ctl.ox.ac.uk/ai-tools-in-teaching>
23. Boston University Digital Learning & Innovation. (2023). POV: Navigating the Landscape of Generative AI in Education. Retrieved from <https://www.bu.edu/dli/2023/08/30/pov-navigating-the-landscape-of-generative-ai-in-education/>