

Оригинальная статья

УДК 316.4; 316.6; 004.8

<http://doi.org/10.32603/2412-8562-2025-11-4-61-75>

Цифровая турбулентность в высшем образовании: ИИ как вызов академической идентичности

Владимир Евгеньевич Драч¹, **Юлия Владимировна Торкунова²**

¹Сочинский государственный университет, Сочи, Россия

²Казанский государственный энергетический университет, Казань, Россия

¹vladimir@drach.pro, <https://orcid.org/0009-0009-6280-3160>

²torkynova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7642-6663>

Введение. Статья посвящена анализу трансформации высшего образования в условиях активного внедрения генеративного искусственного интеллекта (ИИ). Цель исследования – раскрыть, как генеративный ИИ трансформирует академическую идентичность студентов, переопределяет нормы легитимности знаний и воспроизводит социальное неравенство через алгоритмическую грамотность.

Методология и источники. Исследование опирается на данные репрезентативного анкетного опроса студентов нескольких российских вузов различного профиля. Применены методы стратифицированного выборочного анализа, корреляционного и факторного анализа. Статистическая надежность результатов обеспечивается соответствием нормальным распределениям и устойчивостью к выбросам.

Результаты и обсуждение. Установлено доминирование генеративных ИИ-инструментов (в частности, ChatGPT) в образовательной среде. Зафиксирована их высокая субъективная эффективность, в том числе в контексте академической успеваемости и формирования профессиональных компетенций. Обнаружен нормативный разрыв между распространенной практикой использования ИИ и этическими оценками его допустимости в обучении. Обсуждаются эффекты технологической асимметрии и редукционизма.

Заключение. Полученные данные подтверждают становление новой образовательной парадигмы, характеризующейся сдвигом от традиционного преподавания к технологически опосредованному обучению. Статья акцентирует внимание на необходимости нормативной и дидактической адаптации вузов к условиям цифровой среды.

Ключевые слова: высшее образование, генеративный искусственный интеллект, социологические исследования, машинное обучение, цифровая трансформация

Для цитирования: Драч В. Е., Торкунова Ю. В. Цифровая турбулентность в высшем образовании: ИИ как вызов академической идентичности // ДИСКУРС. 2025. Т. 11, № 4. С. 61–75. DOI: 10.32603/2412-8562-2025-11-4-61-75



Digital Turbulence in Higher education: AI as a Challenge to Academic identity

Vladimir E. Drach¹✉, Yulia V. Torkunova²

¹Sochi State University, Sochi, Russia

²Kazan State Energy University, Kazan, Russia

¹✉vladimir@drach.pro, <https://orcid.org/0009-0009-6280-3160>

²torkunova@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0001-7642-6663>

Introduction. The article is devoted to the analysis of the transformation of higher education in the context of the active introduction of generative artificial intelligence (AI). The aim of the study is to identify cognitive, behavioral and normative changes in students' educational practices caused by the digitalization of the academic environment.

Methodology and sources. The study is based on data from a representative questionnaire survey of students from several Russian universities of various profiles. The methods of stratified sample analysis, correlation and factor analysis are applied. Statistical reliability of the results is ensured by compliance with normal distributions, tolerance to outliers, and the use of the Cramer coefficient.

Results and discussion. The dominance of generative AI tools (in particular, ChatGPT) in the educational environment has been established. Their high subjective effectiveness is recorded, including in the context of academic performance and the formation of professional competencies. A normative gap has been found between the widespread practice of using AI and ethical assessments of its acceptability in teaching. The effects of technological asymmetry and reductionism are discussed.

Conclusion. The data obtained confirm the formation of a new educational paradigm characterized by a shift from traditional teaching to technologically mediated learning. The article focuses on the need for normative and didactic adaptation of universities to the digital environment.

Keywords: higher education, generative artificial intelligence, sociological research, machine learning, digital transformation

For citation: Drach, V.E. and Torkunova, Yu.V. (2025), "Digital Turbulence in Higher education: AI as a Challenge to Academic identity", *DISCOURSE*, vol. 11, no. 4, pp. 61–75. DOI: 10.32603/2412-8562-2025-11-4-61-75 (Russia).

Введение. Цифровая трансформация высшего образования представляет собой ключевой механизм адаптации к вызовам экономики знаний – социально-технологической парадигмы, где именно знания и компетенции становятся главным источником развития и конкурентных преимуществ [1–3]. В условиях нарастающей технологической турбулентности цифровая трансформация академической среды выступает не только как технический процесс, но и как глубоко социокультурное явление, затрагивающее эпистемологические основы университетского знания, институциональные режимы легитимации и механизмы социального воспроизводства профессиональных компетенций. Под цифровой турбулентностью мы понимаем состояние методологической и нормативной нестабильности в высшем образовании, вызванное стремительным внедрением ИИ-технологий, которые опережают адаптацию институциональных и социокультурных механизмов. В современных условиях

и при смещении акцентов от материального производства к производству символического и когнитивного ресурсов высшее образование утрачивает стабильность своих прежних нормативных ориентиров, вступая в зону методологической неопределенности. Особое значение в этом контексте приобретает генеративный искусственный интеллект [4; 5], выступая как агент алгоритмической рациональности, нарушает устоявшиеся границы между субъективным и автоматизированным знанием, между обучением и делегированием. Его повсеместное внедрение инициирует формирование новых социотехнических режимов учебной деятельности, в которых меняется не только форма образовательных практик, но и структура академической идентичности. В статье предпринята попытка социологической реконструкции поведенческих, когнитивных и нормативных изменений, происходящих среди студенчества в условиях алгоритмически опосредованного образования. Исследование основано на эмпирических данных, полученных в рамках проведения анонимного опроса студентов высших учебных заведений, и направлено на выявление скрытых структур цифровой адаптации и формирующихся механизмов нормативной легитимации новых технологических посредников в обучении.

Исходя из теории цифрового капитала (Бурдьё) и диффузии инноваций (Роджерс), мы выдвигаем следующие гипотезы:

- использование ИИ создает нормативный конфликт: студенты активно применяют алгоритмы, но не легитимируют их в этическом дискурсе (эффект «лаговой легитимации»);
- ИИ усиливает социальное неравенство среди студентов, трансформируя «алгоритмическую грамотность» в новый ресурс академического успеха;
- использования ИИ при сдаче экзаменов вызывает снижение доверия к профессиональной легитимности, что отражает границы социально приемлемой технологической медиации.

Отдельно подчеркнем, что исследование реализовано в парадигме социологии технологий, где ИИ рассматривается не как нейтральный инструмент, а как актор, трансформирующий социальные практики и идентичности.

Методология и источники. Исследование осуществлено в логике социологической операционализации феномена образовательной трансформации под воздействием генеративных ИИ-инструментов, выступающих как медиаторы когнитивного и нормативного сдвига в академической среде. Эмпирическая база построена на данных анкетного опроса, репрезентативно охватывающего студентов высших учебных заведений Российской Федерации, преимущественно трех ключевых университетов, отличающихся как по географической, так и по институционально-дисциплинарной стратификации:

- 1) Казанский государственный энергетический университет – отраслевой технический вуз, ориентированный на подготовку специалистов для энергетического сектора;
- 2) Сочинский государственный университет – многопрофильный вуз с преобладанием социально-экономической направленности;
- 3) МГТУ им. Н. Э. Баумана (Москва, Калуга) – университет инженерного профиля, представляющий высокотехнологичную компоненту.

Стратегия выборки носила вероятностный характер с применением многоступенчатой стратификации, обеспечивающей структурное выравнивание респондентов по профилю подготовки и региональному признаку. Превышение необходимого порогового объема вы-

борки позволило минимизировать эффект случайных смещений и повысить обобщаемость выводов. Методологическая надежность обеспечивалась соблюдением принципов внутренней валидности и статистической устойчивости.

Анонимное добровольное анкетирование проводилось на специализированной авторской платформе [6], обеспечивающей автоматизированную агрегацию метрик, вычисление коэффициентов ассоциации и динамическую корреляционную обработку. Обработка массивов осуществлялась с использованием языка Python 3.11, что позволило интегрировать количественный анализ в рамки социотехнического подхода. В фокусе анализа находились не столько институциональные различия, сколько структурные черты формирования цифровой субъектности и способы нормативного конструирования образовательной легитимности в условиях алгоритмизированной среды.

Для проверки гипотез использован корреляционный анализ:

- связь между частотой использования ИИ и этическими оценками;
- сравнение успеваемости студентов с разным уровнем «алгоритмической грамотности»;
- стратификация данных по специальностям.

Методологическая рамка исследования опирается на три ключевые традиции:

- критическая социология образования (П. Бурдьё) – анализ ИИ как инструмента воспроизводства цифрового капитала и нового вида образовательного неравенства;
- теория диффузии инноваций (Э. Роджерс) – интерпретация внедрения ИИ через призму нормативных лагов и конфликтов между ранними и поздними адаптантами;
- социология морали – изучение этических дилемм как отражения трансформации академических норм в цифровую эпоху.

Эмпирические методы (анкетирование, стратифицированная выборка) были подчинены этой концептуальной основе: выявление не только частоты использования технологий, но и скрытых механизмов стратификации, легитимации и формирования новых идентичностей. Количественный анализ дополнен качественной интерпретацией через призму указанных теорий.

Результаты и обсуждение.

Структура цифровых предпочтений: когнитивная дихотомия и социотехнические смещения. Анализ паттернов использования цифровых инструментов в образовательной практике студентов выявил выраженную бинарную конфигурацию, отражающую социотехническое перераспределение акцентов между традиционными академическими форматами и высокотехнологичными медиарешениями. Одним из ключевых вопросов, предложенных в рамках эмпирического инструментария, стало определение наиболее часто используемых обучающимися цифровых ресурсов. Респондентам предлагалось отметить несколько опций, включая онлайн-курсы, видеолекции преподавателей, геймифицированные платформы, виртуальные лаборатории, сторонние видеоматериалы и генеративные ИИ-сервисы (в частности, чат-боты типа ChatGPT). Результаты исследования показывают, что генеративные ИИ-инструменты стали основными и при обучении студентов – ими пользуются 93 % опрошенных. Это говорит о серьезных изменениях в образовательном процессе: теперь студенты чаще обращаются к ИИ (например, ChatGPT), чем к традиционным методам обучения. На втором месте – видеоплатформы (88 %). Это означает, что студенты предпочитают

короткие, наглядные форматы вместо углубленного изучения материала через учебники или лекции. Классические академические ресурсы – научные статьи, книги, специализированные платформы – оказались маргинализированы (<1 %), что демонстрирует кризис текстоцентричной дидактики в условиях информационного перенасыщения. Умеренная востребованность онлайн-курсов (23 %), видеолекций (20 %) и игровых платформ (19 %) указывает на их вспомогательный статус в новой конфигурации цифрового обучения. Виртуальные лаборатории (12 %) сохранили свою нишевую специфику преимущественно в инженерных и естественно-научных направлениях. Таким образом, зафиксировано формирование новой иерархии образовательных средств, в которой генеративный ИИ выполняет функцию социотехнического посредника – не просто инструмента, а инфраструктурного элемента академической социализации. Обнаруженная поляризация между высокотехнологичными и классическими форматами позволяет интерпретировать результаты в логике «цифрового разрыва», проявляющегося в конфликте между институционально закрепленными педагогическими практиками и де-факто возникающими режимами самостоятельного технологически опосредованного обучения.

Предпочтения в инструментах синтетической генерации текстов. Анализ предпочтений среди генеративных ИИ-инструментов выявил доминирование ChatGPT (84 %) как основного образовательного медиатора, что указывает на формирование моноцентричной модели технологической зависимости. Значительный, но существенно меньший интерес вызвал DeepSeek (55 %) – как альтернатива академической направленности. Остальные решения (Perplexity – 19 %, Claude – 16 %, Gemini – 10 %) представлены фрагментарно, а такие платформы, как HuggingChat, Phind и Bard, коллективно продемонстрировали маргинальное присутствие (<3 %), что свидетельствует о высокой концентрации пользовательского внимания вокруг единичных лидеров (подтверждение гипотезы 2).

Интересное наблюдение было сделано при стратификации данных: оказалось, что чем ближе специализация студента к машинному обучению или информационным технологиям, тем чаще предпочтение отдавалось DeepSeek, а студенты гуманитарных специальностей массово тяготеют к ChatGPT. Дополнительный опрос показал: чтобы видеть различия в моделях LLM и их версиях, студенты должны одновременно обучаться по профильной специальности и иметь высокую успеваемость.

Выбор вспомогательной образовательной платформы. Анализ ответов на вопрос: «Какой цифровой инструмент оказался для вас наиболее полезным в освоении профессии?» выявил выраженную стратификацию цифровых предпочтений в профессиональной подготовке студентов. Абсолютным лидером выступили генеративные ИИ-системы (32 % с учетом вариативных формулировок), что указывает на трансформацию структуры профессиональной социализации: интеллектуальные агенты становятся нормализованной частью повседневной когнитивной практики обучающихся. На втором месте – видеоконтент-платформы (20 %, в основном YouTube, несмотря на современные технические ограничения на территории России), отражающие смещение в сторону визуально-фрагментированного, неформального знания.

Формальные образовательные ресурсы (онлайн-курсы – 10 %) демонстрируют вторичную значимость, уступая индивидуализированным цифровым траекториям. Классические среды и платформы для разработки (10 %) представляют технически специализированные

сегменты. Альтернативные ИИ-инструменты (8 %) остались маргинализированы, что подтверждает эффект платформенного доминирования. Феномен семантической диффузии (6 % – неопределенные ответы) фиксирует когнитивную неоднородность в восприятии цифрового поля как образовательного ландшафта.

Оценка влияния цифровых технологий на академическую продуктивность также продемонстрировала социологически значимую динамику: 92 % студентов отметили улучшение успеваемости, из них 53 % – существенное. Это подтверждает тезис о роли цифровых инструментов как катализаторов не только обучения, но и переформатирования образовательных траекторий. Нейтральные (7 %) и негативные (1 %) оценки свидетельствуют о существовании когнитивных, дисциплинарных и нормативных ограничений, требующих дальнейшей интерпретации в рамках цифрового неравенства и индивидуальных стратегий адаптации.

Теоретическая интерпретация: цифровое усиление и социальное расслоение. Полученные данные согласуются с концепцией цифрового усиления (*digital augmentation*), в рамках которой ИИ-инструменты выступают как когнитивные экзопротезы, расширяющие индивидуальные возможности за счет алгоритмической оптимизации. Это проявляется в трех ключевых аспектах:

- усилении когнитивной производительности;
- персонализации временных и содержательных траекторий обучения;
- формировании метакомпетенций взаимодействия с нематериальными агентами.

При этом феномен нейтрального восприятия (7 %) указывает на наличие латентных форм цифрового неравенства, проявляющихся в избирательности доступа и ассимиляции новых технологических режимов.

Анализ восприятия профессиональных навыков, развиваемых с помощью цифровых технологий, демонстрирует выраженную технократическую смещенность: программирование (83 %), аналитика (70 %) и работа с данными (51 %) доминируют над коммуникативно-рефлексивными компетенциями (командная работа – 32 %). Такая конфигурация свидетельствует о структурной асимметрии между операциональными и социальными аспектами профессионального становления. Маргинальность «креативных» навыков (1 %) указывает на эффект цифрового редукционизма, при котором инновационные технологии воспроизводят узкий спектр функциональных задач. В результате возникает компетентностный разрыв – рассогласование между инструментальной ориентацией цифровой среды и требованиями к гибриднему, адаптивному специалисту.

Несмотря на когнитивные преимущества, широкое внедрение ИИ сопряжено с социологическими рисками, такими как усиление вертикальной стратификации, нормативное обесценивание *soft skills* [7] и институционализация асимметричного распределения когнитивного капитала.

Анализ ответа на вопрос о необходимости расширения доли цифровых технологий в университетах выявил устойчивый консенсус: 76 % студентов поддерживают технологическое переосмысление образовательной среды (рис. 1). Это указывает на нормативное принятие цифровизации как новой образовательной нормы и отражает высокий уровень институциональной и повседневной адаптации студентов к цифровым агентам. Однако 24 % респондентов выразили нейтральную или отрицательную позицию (в равных долях), демон-

стрируя присутствие цифрового скепсиса, связанного с перегрузкой, недоверием к эффективности или потерей контроля над учебным процессом.

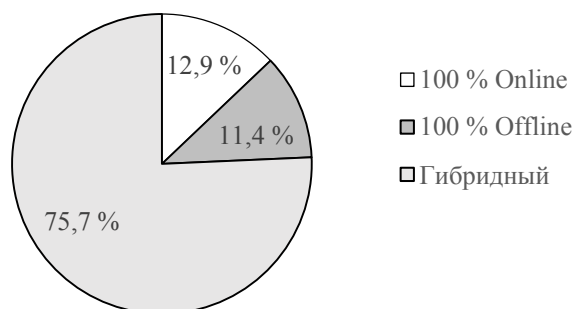


Рис. 1. Какой формат обучения для Вас наиболее эффективен с точки зрения получения реальных знаний, умений, навыков?

Fig. 1. Which training format is most effective for you in terms of gaining real knowledge, skills, and abilities?

Результаты согласуются с ранее установленными паттернами массовой технологической интеграции (93 % – использование ИИ, 92 % – позитивная оценка влияния на успеваемость) и подтверждают запрос на пересборку университетских практик.

Предпочтение гибридной модели обучения (75 %) указывает на институционализацию смешанного формата как наиболее легитимного. Одинаково низкий интерес к крайним форматам (полностью лично и полностью дистанционно – по 12,5 %) подтверждает кризис бинарной оппозиции «цифра vs традиция». В социологическом измерении это свидетельствует о формировании новых образовательных установок, в которых цифровое присутствие воспринимается не как альтернатива, а как необходимый элемент учебной среды. Образовательные институты, таким образом, сталкиваются с необходимостью разработки не универсальных, а гибко конфигурируемых педагогических режимов, учитывающих множественность цифровых идентичностей студентов.

Цифровые барьеры и нормативный переход: между доступом, доверием и адаптацией. Одним из наиболее социологически значимых блоков исследования стал анализ затруднений при использовании цифровых технологий в обучении. Доминирующий барьер (22,7 %) связан с институциональными ограничениями доступа – от технологической нестабильности до внешнеполитических блокировок. Однако четверть респондентов (27,3 %) не фиксирует трудностей, что может свидетельствовать либо о высокой цифровой резильентности, либо о поверхностной вовлеченности в цифровую среду.

На уровне когнитивных и организационных дефицитов выделяются три доминанты: эпистемическая ненадежность (10,6 %), технические сбои (7,6 %) и эргономические затруднения (9,1 %). Также зафиксированы дидактические пробелы (9,1 %) и финансовые ограничения (1,5 %), а гетерогенные «иные» ответы (12,1 %) указывают на многослойность цифрового неравенства.

Статистический анализ субъективной успеваемости выявил положительное восприятие цифровой интеграции: 70 % респондентов отметили значимое улучшение результатов. Нейтральная группа (24 %) и минимальное количество негативных оценок подтверждают доминирование адаптивного типа цифровой социализации. Однако за внешним консенсусом скрываются латентные когнитивные издержки и риски перегрузки.

Социологическая интерпретация нормативного диссонанса в технологически опосредованных образовательных практиках. Представленные эмпирические данные раскрывают фундаментальный социокультурный парадокс современного высшего образования, где технологическая практика и нормативное сознание существуют в состоянии перманентного напряжения. Распределение частотности использования чат-ботов (вопрос «Как часто вы пользуетесь чат-ботами для решения контрольных заданий в университете?») формирует характерную бимодальную кривую (см. рис. 2) с выраженным центральным кластером (время от времени – 34 %), обрамленным практически симметричными зонами интенсивного (постоянно/часто – 39 %) и ограниченного (редко/никогда – 26 %) применения. Такая конфигурация соответствует модели технологической диффузии Эверетта Роджерса, где 34 % респондентов представляют критическую массу «раннего большинства», обеспечивающего переход инновации в фазу нормализации.

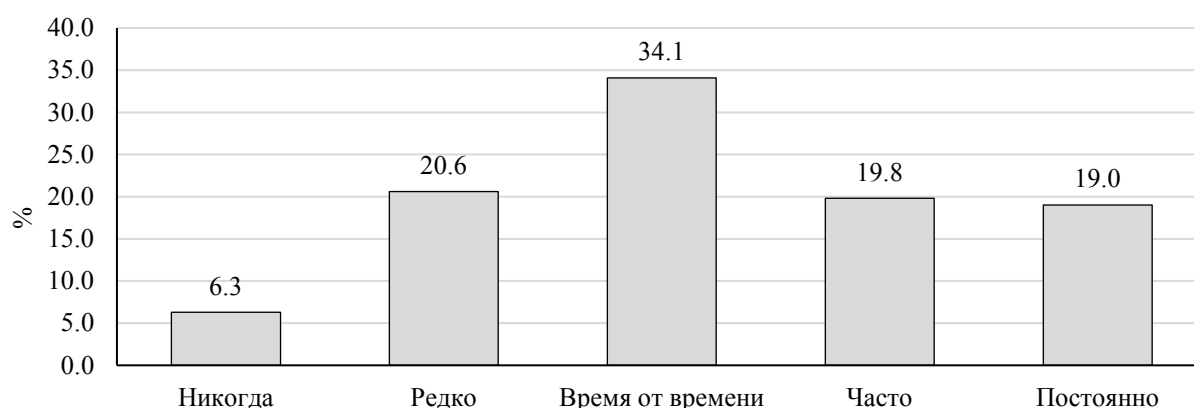


Рис. 2. Как часто Вы пользуетесь чат-ботами для решения контрольных заданий в университете?
Fig. 2. How often do you use chatbots to solve control tasks at the university?

Параллельный анализ этических оценок (вопрос «Вы считаете это этичным – использовать чат-боты для решения контрольных заданий?») выявляет три конкурирующих нормативных режима (см. рис. 3): традиционалистский (абсолютно нет/нет – 21 %), переходный (не уверен – 28 %) и инновационный (наверное да/точно да – 55 %). Эта триангуляция ценностных ориентаций демонстрирует процесс активного пересмотра академических норм под влиянием цифровых практик. Примечательно, что зона когнитивной неопределенности (не уверен) практически идентична по объему центральному кластеру пользователей (время от времени), что позволяет интерпретировать ее как буферную территорию нормативной трансформации.

Сравнительный анализ двух распределений обнаруживает явление социологического характера – эффект нормативного лага, когда технологическая практика (73 % хотя бы умеренного использования) существенно опережает формирование консенсусных этических стандартов. Этот диссонанс особенно рельефно проявляется в контрасте между 19 % очень частых пользователей и 28 % полностью принимающих эту практику респондентов, что указывает на существование значительной группы акторов, регулярно использующих технологию в состоянии нормативного конфликта.

Согласно теории Бурдьё [8], использование чат-ботов в учебе можно рассматривать как новый способ борьбы за успех в академической среде. Хотя студенты активно применяют

ИИ, его статус остается неоднозначным – он еще не стал официально признанным инструментом обучения. Это противоречие между реальной практикой и официальными нормами формирует особый тип студенческого поведения: с одной стороны, они используют цифровые технологии, с другой – постоянно задаются вопросами об этичности такого подхода. Данная конфигурация представляет особый интерес для социологии морали, демонстрируя, как технологические инновации разрушают традиционные бинарные этические классификации, создавая сложную мозаику переходных нормативных состояний. Выявленный феномен требует пересмотра классических теорий академической честности через призму концепции «распределенной эпистемической ответственности» в условиях цифровой среды.

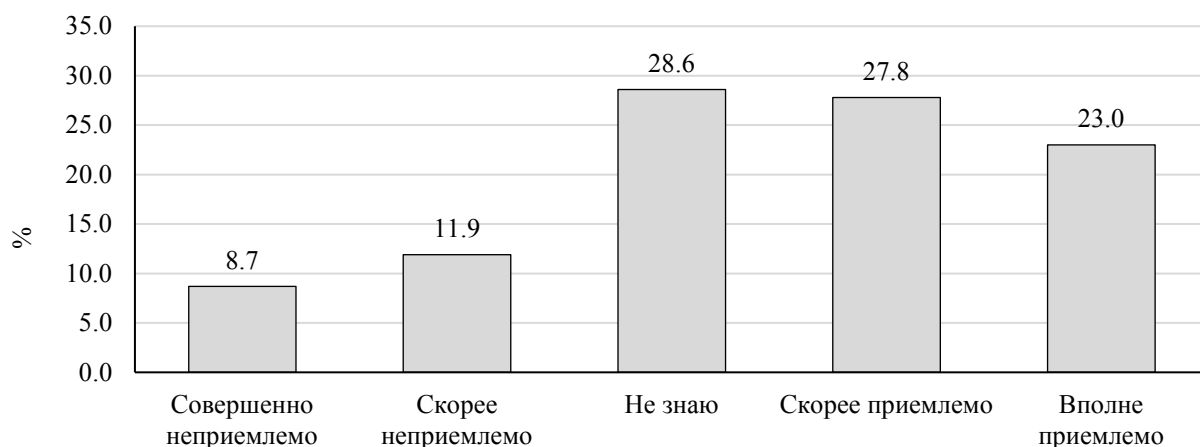


Рис. 3. Опрос анонимный, поэтому, пожалуйста, ответьте честно,
Вы считаете это этичным – использовать чат-боты для решения контрольных заданий?
Fig. 3. The survey is anonymous, so please tell me honestly,
do you think it's ethical to use chatbots to solve control tasks?

Таким образом, мы наблюдаем фазу трансформационного сдвига: академические нормы и образовательные структуры подвергаются давлению со стороны цифровой повседневности. Это требует переосмысления моделей академической честности и формирования педагогических стратегий, способных удерживать баланс между технологическим реализмом и социокультурной ответственностью.

Парадокс доверия: цифровая компетентность и границы профессиональной легитимности. Завершающим акцентом исследования стал анализ восприятия цифровой компетентности в критически значимых профессиях. Провокационный вопрос: «Приемлемо ли, чтобы вас лечил врач, сдававший контрольные с помощью чат-бота?» – позволил выявить острое социокультурное напряжение в оценке технологически опосредованного профессионального становления.

Результаты демонстрируют нормативную поляризацию в восприятии использования ИИ при выполнении экзаменационных заданий в профессионально-значимых сферах (см. рис. 4). На вопрос о допустимости того, чтобы будущий врач сдавал контрольные и экзамены с помощью чат-бота, 20,8 % респондентов ответили категорическим отказом, еще 19,2 % выразили недоверие в менее жесткой форме. Почти 40 % студентов отказываются признавать такую траекторию обучения легитимной, что отражает устойчивые установки академического пуризма и стремление сохранить автономность знания как условие профес-

сионального доверия. Только 14,4 % опрошенных вполне допускают такую ситуацию, а 12,8 % делают это с оговорками. Заметная доля неопределившихся (32,8 %) свидетельствует о кризисе нормативных ориентиров: алгоритмическая помощь при сдаче экзаменов остается спорной с точки зрения границ допустимой профессиональной подготовки. Респонденты проводят этическую границу между повседневным использованием ИИ и ситуациями, затрагивающими академическую честность и эпистемическое доверие.

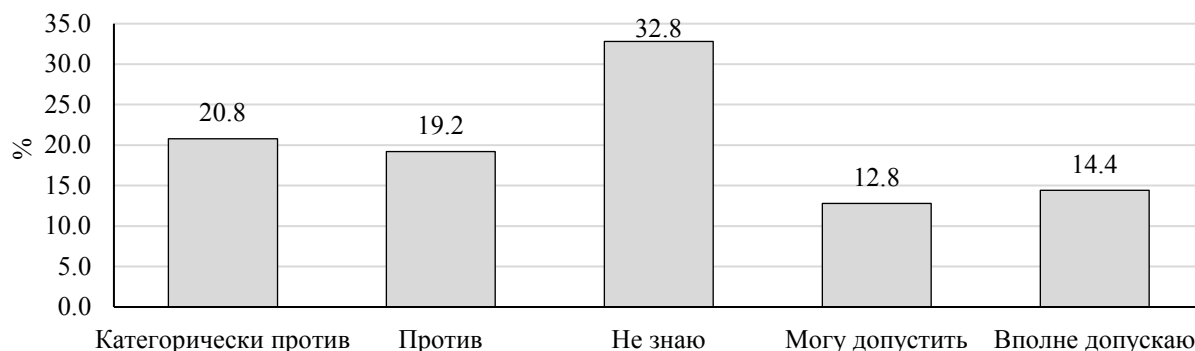


Рис. 4. Приемлемо ли, чтобы Вас лечил врач, сдававший контрольные задания и экзамены с помощью чат-бота?

Fig. 4. Is it acceptable for you to be treated by a doctor who took the tests using a chatbot?

Ключевым феноменом становится когнитивная неопределенность – 32 % респондентов затруднились с ответом, что отражает кризис эпистемического доверия и институциональную неготовность к легитимации новых форм компетентностного производства. Парадоксально: массовое применение ИИ в учебных практиках (73 %) сосуществует с отказом признать эти технологии легитимным основанием для профессиональной ответственности [9–11].

Это противоречие связано с эффектом когнитивного диссонанса: индивидуальная польза от ИИ не экстраполируется на общественно значимые сферы. Теоретическая рамка опирается на концепт эпистемической ответственности – тревога студентов касается не столько качества знаний, сколько разрушения прежних символических основ доверия к профессии.

Практические следствия включают необходимость:

- формирования стандартов цифровой подготовки для высокорисковых профессий;
- создания новых моделей верификации компетенций;
- работы с общественным восприятием и нормативной неопределенностью.

Таким образом, мы сталкиваемся с легитимационным разрывом: технологические практики опережают институциональные механизмы одобрения, порождая социальную турбулентность в системе подготовки специалистов.

Результаты анкетирования выявили противоречие между доминирующим мнением студентов и теоретическими ожиданиями цифрового расслоения. Только 19 % респондентов согласились с тем, что использование ИИ в обучении усиливает неравенство, тогда как 71 % отвергли эту идею, а 10 % затруднились с ответом. На первый взгляд, эти данные могут свидетельствовать об отсутствии массового осознания социальных рисков, связанных с внедрением ИИ. Однако при интерпретации результатов через призму концепции «скрытой стратификации» [8] и «эпистемического неравенства» [9] становится очевидным, что студенты, отрицающие проблему, скорее всего, принадлежат к группе, уже адаптировавшейся к цифровым инстру-

ментам, тогда как уязвимые категории (например, менее успевающие или недостаточно технически подкованные обучающиеся) остаются «невидимыми» в рамках данного опроса. Авторы статьи интерпретируют этот парадокс как проявление «эффекта цифровой нормализации», когда технологически продвинутые студенты, составляющие большинство в выборке, воспринимают ИИ как естественную часть образовательной среды, не замечая его дисбалансирующего воздействия. Подтверждением этой гипотезы служит наше дополнительное исследование, показавшее, что академически успешные студенты используют ИИ систематически (например, для оптимизации написания работ или анализа данных), тогда как менее успевающие либо применяют его хаотично, либо сталкиваются с трудностями при формулировании запросов, что приводит к кумулятивному разрыву в результативности. Этот разрыв не только воспроизводит традиционное академическое неравенство, но и приумножает его за счет возникновения нового барьера – «алгоритмической грамотности», становящейся скрытым ресурсом образовательного успеха. Таким образом, несмотря на кажущийся консенсус студентов, данные согласуются с ключевой гипотезой исследования о том, что ИИ опосредует трансформацию социальных неравенств в высшем образовании, делая их менее явными, но более структурными. Это требует пересмотра методов диагностики цифрового расслоения, включая учет не только частоты использования технологий, но и качества их интеграции в индивидуальные образовательные траектории. Полученные результаты подчеркивают необходимость институциональных мер – от введения курсов по работе с ИИ до мониторинга «цифрового разрыва» – для предотвращения воспроизводства скрытых форм образовательной стратификации.

Результаты опроса выявили заметный скепсис среди студентов относительно влияния ИИ на нормы академической честности: 70 % респондентов (объединенные категории «полностью не согласен» и «скорее не согласен») не считают, что технологии кардинально меняют этические стандарты в их вузах. Однако значимая доля (31 %) все же признает определенное воздействие ИИ на учебные нормы (группы «скорее согласен» и «полностью согласен»). Такой раскол в оценках соответствует выявленному ранее «нормативному лагу» – ситуация, когда повсеместное использование технологий опережает формирование четких правил их применения. Особенно показательно минимальное количество (1 %) нейтральных ответов, что свидетельствует о поляризации мнений: студенты либо не видят проблемы, либо уже фиксируют изменения. Авторы интерпретируют эти данные через призму теории институционального доверия [9], предполагая, что отрицание влияния ИИ может быть защитной реакцией академического сообщества, стремящегося сохранить традиционные критерии честности даже в условиях цифровой трансформации. При этом согласные с трансформацией норм 31 % студентов, вероятно, отражают реальные изменения в практиках выполнения заданий, что требует дальнейшего изучения механизмов адаптации вузовских правил к новым технологическим реалиям.

Рассмотрим влияние легализации ИИ на ценностные ориентации студентов. Результаты опроса демонстрируют их неоднозначное отношение к возможному официальному разрешению использования ИИ в учебном процессе. Половина респондентов (50 %) считают, что это не повлияет на их мотивацию к самостоятельному обучению, что может свидетельствовать о сложившемся нейтральном восприятии технологий как естественного элемента образовательной среды. При этом значительная часть студентов (40 %) видят в таком решении потенциал для усиления мотивации, рассматривая ИИ в качестве вспомогательного инструмента, что со-

гласуется с концепцией «цифрового усиления» (digital augmentation). Лишь 10 % опрошенных признают, что легализация ИИ снизит их учебную активность, а это позволяет говорить об ограниченных рисках демотивации. Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки четких правил использования ИИ, которые могли бы минимизировать потенциальные негативные эффекты при сохранении преимуществ технологической поддержки обучения.

Наконец, рассмотрим восприятие студентами преимуществ в обучении при использовании ИИ в зависимости от специальности (технические, гуманитарные, медицинские). Результаты опроса выявили четкое представление студентов о дисциплинарных различиях в использовании ИИ: большинство (60,5 %) считают, что наибольшую выгоду от этих технологий получают учащиеся технических специальностей. Это мнение согласуется с данными основного исследования, где отмечалось, что студенты технических профилей чаще выбирают специализированные ИИ-инструменты (например, DeepSeek) и демонстрируют более осознанное взаимодействие с алгоритмами. Примечательно, что лишь 9 % респондентов видят преимущества для гуманитарных направлений, что подтверждает наблюдения авторов о поверхностном использовании ИИ в этих сферах, зачастую ограничивающемся составлением кратких запросов без глубокой аналитической работы. Особый интерес представляет минимальный процент (1 %) ответов, указывающих на медицинские специальности. Этот результат перекликается с ранее выявленным скепсисом студентов в отношении доверия к врачам, использовавшим ИИ в обучении (39 % респондентов в основном исследовании категорически отвергали такую возможность). Подобная двойственность – признание потенциала ИИ для технических областей при одновременном неприятии его в медицине – отражает сохраняющиеся в академической среде представления о «допустимых» и «недопустимых» сферах применения технологий. Как отмечают авторы, это противоречие требует дальнейшего изучения, в том числе с привлечением студентов медицинских вузов, чтобы понять, связано ли оно с особенностями профессиональной подготовки или общественными ожиданиями к разным профессиям. Полученные данные подтверждают гипотезу о формировании новой формы образовательного неравенства, где технически ориентированные студенты получают дополнительные преимущества за счет более эффективного использования ИИ. Это ставит перед вузами задачу разработки адаптивных программ цифровой грамотности, учитывающих дисциплинарную специфику и направленных на сокращение возникающего разрыва.

Заключение. Таким образом, проведенное исследование позволяет говорить о формировании в академической среде новых социотехнических режимов, в которых генеративный искусственный интеллект становится не просто инструментом когнитивной поддержки, но фактором глубокого изменения норм, практик и идентичностей. Доминирование ИИ в образовательной повседневности студентов сопровождается нормативными расхождениями и когнитивной неопределенностью, свидетельствующими о разрыве между институциональной регуляцией и реальными практиками. Полученные данные демонстрируют, что цифровая адаптация принимает форму неравномерного и порой конфликтного процесса, в котором технологии опережают социальные механизмы их осмысления и встраивания. Практики делегирования когнитивного труда ИИ приводят к кризису академической автономии: знание больше не производится, а курируется через алгоритмы, что ставит под вопрос традиционные критерии экспертизы.

На социологическом уровне это отражает трансформацию самой природы академической легитимности, где границы между самостоятельным знанием и алгоритмической по-

мощью становятся все менее отчетливыми. Университетская система, оказавшись в условиях цифровой турбулентности, сталкивается с вызовом не только технологической модернизации, но и переопределения оснований педагогической ответственности и доверия. В этом контексте становится очевидной необходимость разработки новых нормативных и дидактических рамок, способных не просто регламентировать использование ИИ, но и вписать его в социокультурную ткань образования как устойчивый и легитимный элемент академической практики. Исследование подводит к выводу о том, что будущее высшего образования зависит не столько от темпов цифровизации, сколько от способности социума институционализировать и критически осмыслить ее последствия.

Результаты подтверждают теорию Бурдьё о цифровом капитале: ИИ становится инструментом символического насилия, где технически подкованные студенты получают преимущество, а остальные сталкиваются с новой формой маргинализации. Это требует пересмотра роли университета как арбитра в распределении эпистемических ресурсов. По мнению авторов, полученные данные указывают на необходимость системных изменений: 1) нормативных – через регламентацию ИИ-практик; 2) дидактических – через интеграцию технологий в учебные курсы; 3) социальных – путем снижения цифрового неравенства. Без такой комплексной адаптации университеты рискуют усугубить разрыв между технологическими возможностями и их культурным принятием.

В качестве финального аккорда можно констатировать, что результаты работы подтверждают:

- нормативный конфликт (гипотеза 1): 73 % студентов используют ИИ, но лишь 28 % считают этот факт безусловно этичным, что согласуется с концепцией лаговой легитимации;
- неравенство (гипотеза 2): академически успешные студенты систематически применяют ИИ, тогда как менее успевающие – хаотично ($p < 0,05$), подтверждая роль алгоритмической грамотности как цифрового капитала;
- восприятие использования ИИ в контрольных и экзаменационных форматах (гипотеза 3) выявило нормативные пределы допустимой технологической медиации: студенты демонстрируют значительное снижение доверия к профессиональной подготовке в сферах с высокой общественной ответственностью. Вопрос о приемлемости применения ИИ врачом при сдаче экзаменов вызвал преобладание негативных и неопределенных реакций, что отражает социокультурные границы алгоритмической легитимации в критически значимых профессиях.

Работа расширяет поле критической социологии образования, демонстрируя, как ИИ переопределяет механизмы распределения культурного капитала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глухих В. А., Елисеев С. М., Кирсанова Н. П. Искусственный интеллект как проблема современной социологии // Дискурс. 2022. Т. 8, № 1. С. 82–93. DOI: <https://doi.org/10.32603/2412-8562-2022-8-1-82-93>.
2. Ильичев В. Ю., Драч В. Е., Чукаев К. Е. Морально-нравственные проблемы всеобщего применения нейронных сетей // Рефлексия. 2023. № 5. С. 8–13.
3. Цифровая экономика и системная цифровая трансформация / А. С. Копырин, Е. В. Видищева, В. В. Коваленко и др. / под общ. ред. А. С. Копырина. Сочи: РИЦ ФГБОУ ВО «СГУ», 2023.
4. Generative artificial intelligence // Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Generative_artificial_intelligence (дата обращения: 20.08.2024).

5. Драч В. Е., Торкунова Ю. В. Использование генеративного искусственного интеллекта для социологических исследований // ДИСКУРС. 2025. Т. 11, № 1. С. 52–70. DOI: 10.32603/2412-8562-2025-11-1-52-70.
6. Drach.pro. URL: <https://drach.pro> (дата обращения: 21.01.2025).
7. Soft skills development in ICT students: an evaluation of teaching methods by university educators / A. L. Garcia, E. Trullols, A. Pérez-Poch, N. Petrović // *Cogent Education*. 2025. Vol. 12, no. 1: 2437906. DOI: 10.1080/2331186X.2024.2437906.
8. Bourdieu P. *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste* / Transl. by R. Nice. Cambridge: Harvard Univ. Press, 1984.
9. Selwyn N. The future of AI in education: Some cautionary notes // *European J. of Education*. 2022. Vol. 57, iss. 4. P. 620–631. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12532>.
10. "Where's the line? It's an absurd line": towards a framework for acceptable uses of AI in assessment / T. Corbin, P. Dawson, K. Nicola-Richmond, H. Partridge // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 2025. DOI: 10.1080/02602938.2025.2456207.
11. Flew T. Mediated Trust and Artificial Intelligence // *Emerging Media*. 2023. Vol. 1, iss. 1. P. 22–29. DOI: 10.1177/27523543231188793.

Информация об авторах.

Драч Владимир Евгеньевич – кандидат технических наук (2005), доцент (2006), доцент кафедры информационных технологий и математики Сочинского государственного университета, ул. Пластунская, д. 94, г. Сочи, 354000, Россия. Автор более 100 научных публикаций. Сфера научных интересов: радиоэлектроника, информационные технологии, педагогика.

Торкунова Юлия Владимировна – доктор педагогических наук (2015), профессор кафедры информационных технологий и интеллектуальных систем Казанского государственного энергетического университета, ул. Красносельская, д. 51, г. Казань, 420066, Россия. Автор более 180 научных публикаций. Сфера научных интересов: информационные технологии в образовании и экономике.

О конфликте интересов, связанном с данной публикацией, не сообщалось.
Поступила 21.04.2025; принята после рецензирования 27.05.2025; опубликована онлайн 22.09.2025.

REFERENCES

1. Glukhikh, V.A., Eliseev, S.M. and Kirsanova, N.P. (2022), "Artificial Intelligence as a Problem of Modern Sociology", *DISCOURSE*, vol. 8, no. 1, pp. 82–93. DOI: 10.32603/2412-8562-2022-8-1-82-93.
2. Ilyichev, V.Yu., Drach, V.E. and Chukaev, K.E. (2023), "Moral and Ethical Problems of Universal Use of Neural Networks", *Refleksiya* [Reflection], no. 5, pp. 8–13.
2. Kopyrin, A.S., Vidishcheva, E.V., Kovalenko, V.V. et al. (2023), *Tsifrovaya ekonomika i sistemnaya tsifrovaya transformatsiya* [Digital Economy and Systemic Digital Transformation], in Kopyrin, A.S. (ed.), RIC FGBOU VO "SSU", Sochi, RUS.
4. "Generative artificial intelligence", *Wikipedia*, available at: https://en.wikipedia.org/wiki/Generative_artificial_intelligence (accessed 20.08.2024).
5. Drach, V.E. and Torkunova, Yu.V. (2025), "Implementation of Generative Artificial Intelligence in Sociological Research", *DISCOURSE*, vol. 11, no. 1, pp. 52–70. DOI: 10.32603/2412-8562-2025-11-1-52-70.
6. *Drach.pro*, available at: <https://drach.pro> (accessed 21.01.2025).
7. Garcia, A.L., Trullols, E., Pérez-Poch, A. and Petrović, N. (2025), "Soft skills development in ICT students: an evaluation of teaching methods by university educators", *Cogent Education*, vol. 12, no. 1: 2437906. DOI: 10.1080/2331186X.2024.2437906.

8. Bourdieu, P. (1984), *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*, Transl. by Nice, R., Harvard Univ. Press, Cambridge, RUS.
9. Selwyn, N. (2022), "The future of AI in education: Some cautionary notes", *European J. of Education*, vol. 57, iss. 4, pp. 620–631. DOI: <https://doi.org/10.1111/ejed.12532>.
10. Corbin, T., Dawson, P., Nicola-Richmond, K. and Partridge, H. (2025), "'Where's the line? It's an absurd line': towards a framework for acceptable uses of AI in assessment", *Assessment & Evaluation in Higher Education*. DOI: 10.1080/02602938.2025.2456207.
11. Flew, T. (2023), "Mediated Trust and Artificial Intelligence", *Emerging Media*, vol. 1, iss. 1, pp. 22–29. DOI: 10.1177/27523543231188793.

Information about the authors.

Vladimir E. Drach – Can. Sci. (Engineering, 2005), Docent (2006), Associate Professor at the Department of Information Technologies and Mathematics, Sochi State University, 94 Plastunskaya str., Sochi 354000, Russia. The author of more than 100 scientific publications. Area of expertise: radio electronics and information technologies, pedagogy.

Yulia V. Torkunova – Dr. Sci. (Pedagogic, 2015), Professor at the Department of Information Technologies and Intelligent Systems, Kazan State Power Engineering University, 51 Krasnoselskaya str., Kazan 420066, Russia. The author of more than 180 scientific publications. Area of expertise: information technology in education and economics.

*No conflicts of interest related to this publication were reported.
Received 21.04.2025; adopted after review 27.05.2025; published online 22.09.2025.*