

УДК 101.8:316.77:004.8.032.26

DOI: 10.54835/18102883_2026_39_16

**СУБЪЕКТНО-ОБЪЕКТНЫЙ СТАТУС CHATGPT В АКАДЕМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ:
МЕЖДУ КОЛЛЕКТИВНЫМ СУБЪЕКТОМ И «АЛГОРИТМИЧЕСКОЙ ВОЛЕЙ»****Шавлохова Анна Александровна,**

кандидат философских наук, старший преподаватель

Отделения социально-гуманитарных наук Школы общественных наук,

ollyvost@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6439-5828>**Лукьянова Наталия Александровна,** доктор философских наук, доцент,

директор Школы общественных наук,

lukianova@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1186-0404>Национальный исследовательский Томский политехнический университет,
Россия, 634034, г. Томск, ул. Усова, 4а

Аннотация. Статья посвящена анализу трансформации академической коммуникации в условиях интеграции систем искусственного интеллекта, в частности ChatGPT. Актуальность исследования определяется стремительным проникновением искусственного в образовательное пространство, что влечет за собой фундаментальные изменения в ролях его участников и самой структуре познавательного процесса. Центральной исследовательской проблемой является необходимость осмысления нового статуса искусственного и пересмотра субъектно-объектных отношений в связке «студент–ChatGPT». Авторы выдвигают и обосновывают концепцию рассмотрения ChatGPT в качестве коллективного субъекта академической деятельности. Этот подход позволяет проанализировать, как взаимодействие с искусственным интеллектом влияет на ключевые компоненты учебного труда: мотивацию, целеполагание, планирование, обработку информации и принятие решений. Методологической основой работы служат системный анализ деятельности в трактовке Б.Ф. Ломова и теория коммуникативного действия Ю. Хабермаса. Демонстрируется, как делегирование когнитивных функций искусственного интеллекта приводит к «сворачиванию» критически важных мыслительных операций у студента – антиципации, критического анализа и выработки самостоятельной позиции, что в долгосрочной перспективе угрожает его профессионализму и личности. В рамках философского анализа коммуникации делается вывод, что внедрение ChatGPT в академический дискурс ставит под сомнение его базовые принципы, сформулированные Ю. Хабермасом: стремление к истине, диалогичность, аргументированность и критическую рефлексию. Вместо диалога возникает «однонаправленная коммуникация» с алгоритмом, чья «воля» является иллюзорной и производной от заданных разработчиками параметров. Авторами подчеркивается, что возникновение новой образовательной экосистемы по модели «преподаватель–искусственный интеллект–студент» требует пересмотра методологии обучения, критериев оценки знаний и формирования новой этики распределенной ответственности между всеми участниками этого процесса.

Ключевые слова: ChatGPT, коллективный субъект, академическая деятельность, студент, целеполагание, критическое мышление, коммуникация, ответственность, критическое мышление, этика ответственности

Введение

Жизненный уклад современного человека становится все более «насыщенным» с технической точки зрения. Всевозможные гаджеты, умные очки, умные часы, умные машины и целые дома – все это создает новое, совершенно немыслимое ранее цифровое жизненное пространство, в рамках которого личность не только дополняет себя, но и расширяет собственную самость, используя цифровые средства и техническую периферию в качестве своего собственного «продолжения» [1]. Продолжая собственное Я в цифровой экосистеме, современный человек, а в частности – современный студент, воспроизводит смыс-

ловую ситуацию, в рамках которой «цифра» (в случае обобщения данного понятия как технических инноваций любого рода, вписанных в жизненное пространство личности) становится актором, занимая позицию не объекта, а субъекта взаимоотношений «человек–машина».

Вместо того чтобы использовать системы искусственного интеллекта (ИИ) для помощи в развитии собственных навыков и мышления, улучшая профессиональные и коммуникативные навыки, все чаще может наблюдаться практика «перекладывания» ответственности на различного рода ИИ, в частности на чаты, по типу архитектуры моделей GPT (далее по

тексту – ChatGPTB). В этой непростой ситуации и заключается проблематика данной работы, которая звучит следующим образом: необходимость осознания роли и статуса ИИ, в частности ChatGPT, в учебном процессе и академической деятельности студентов. В связи с указанной проблемой объектом исследования является новая модель коммуникации в академическом дискурсе, предметом – субъектно-объектный статус студента и ChatGPT в рамках академического дискурса, с учетом практики применения систем ИИ.

Материалы и методы

Авторы исследования планируют использовать следующие подходы, позволяющие выявить принципы взаимоотношения субъекта и объекта в рамках академической деятельности студентов, применительно к ChatGPT: системный анализ трудовой деятельности в рамках теории познания психики по Б.Ф. Ломову, что позволит выявить изменения в составных элементах академической деятельности студента, использующего ChatGPT; теория Ю. Хабермаса позволит исследовать разные уровни или позиции студента через призму целерациональной и коммуникативной формы действия.

Результаты исследования

Системный анализ трудовой деятельности в теории познания психики по Б.Ф. Ломову. Исследования в области ChatGPT имеют относительно недавнюю историю, чем и привлекают все больше внимания со стороны ученых в свете своей научной новизны. История создания ChatGPT уходит своими корнями в 1940-е гг., когда начались разработки по анализу математической модели искусственных нейронов и производились первые шаги по обучению этой сети на основе принципов алгоритмизации. Далее все последующие этапы в становлении новых технологий уже имели лавинный эффект: от моделирования «работы мозга» (попыток) с точки зрения математических моделей и продуцирования правил «градиентного спуска» в обучении нейронных сетей до разработки больших языковых моделей (LLM), систем ИИ, которые могут управлять машинами и «генерировать» музыку и тексты (понятие «генерации» в данном случае носит чисто технический смысл воспроизводства аудио, не носящего глубокого художественного смысла). В дальнейшем исследования в

области ИИ показали, что лучшей языковой моделью является та, которая использует нейросеть для глубокого обучения при моделировании речи [2–4].

Современные научные труды в области системы высшего образования как в отечественных, так и в зарубежных практиках, базируются на разных точках зрения. Некоторые исследователи полагают, что ChatGPT и LLM-технологии следует рассматривать вместе с концепцией теории систем через аутопоэзис, структурное сопряжение и функциональную дифференциацию, которые помогают рассматривать ChatGPT в качестве некоторого семантического медиума [5–7]. Другие ученые придерживаются более утопических теорий, например, что подобные языковые модели сформируют «полностью автоматизированную роскошную модель коммунизма» в умах молодого поколения в связи с доступностью информации и отсутствием необходимости заниматься умственным трудом, что приведет общество к краху [8]. Теория социальных систем, предлагаемая зарубежными авторами, исходит из концепции биологических систем и предлагает холистический и феноменологический взгляд на совместную эволюцию технологических решений, общества, личности и системы образования [5, 6, 9].

Психологический анализ любой деятельности (инженерной, академической и т. д.) сам по себе предполагает, что его следует рассматривать как многомерный объект, имеющий свою динамику и сложную структуру. Существующие концепции организации деятельности в психологии, например, включают такие составляющие элементы, как мотивация, целеполагание, планирование деятельности, обработка информации, создание концептуальной модели, принятие решения или осуществление действия и проверка результата (с последующей коррекцией) [10].

Целью исследования не является рассмотрение разрозненных аспектов академической деятельности студентов, применяющих ChatGPT. Наоборот, данная статья отражает всю многогранность современной академической работы, которая подвергается изменению с разных ее сторон, при наличии в этой деятельности такого коллективного субъекта как ChatGPT. Не претендуя на новую формулировку организации принципов работы студента в современных реалиях, авторы лишь раскрывают некоторые социально-психологи-

ческие и философские «оттенки» этой детальности в преломлении к современным технологиям, применяемым студентами.

ChatGPT в роли коллективного субъекта в академической деятельности. В последние годы научное сообщество стало обращать внимание на установление своего рода «органической» связи между академической деятельностью и системами ИИ (ChatGPT, DeepSeek, GigaChat и т. д.). В свою очередь, внутри самого академического дискурса появляются новые компоненты этой системы, которые нельзя оставлять в стороне, так как они в совокупности всех факторов могут выполнять роль функционирующего субъекта в рамках такого института, как высшее образование. В случае с применением моделей на основе ChatGPT трансформации подвергается не только сам дискурс (о чем поговорим далее), но и субъект как «автор» академического текста (студент – раньше, ChatGPT + студент – в настоящее время). Авторы исследования задались следующим вопросом: может ли ChatGPT быть рассмотрен в качестве не просто субъекта академической деятельности, а в качестве коллективного субъекта, и как тогда меняются составные элементы академической деятельности?

В данном случае требуется некоторое методологическое уточнение касательно рассмотрения коллективного субъекта с разных позиций. В современной социальной психологии, например, не существует такого понятия, как «коллективный субъект», но при этом присутствуют различного рода исследования на эту тему в области проблематизации сфер жизнедеятельности личности и коллектива. В этой области знаний термин «коллективный субъект» встречается в нескольких интерпретациях: в гносеологическом понимании именно как «коллектив», где предпринимаются попытки выделения коллектива как субъекта и объекта управления (А.А. Журавлев, В.Ф. Рубахин, А.В. Филиппов и др.), и в онтологическом понимании, в рамках которого такие авторы, как Н.Н. Обозов, Б.Ф. Ломов и А.И. Донцов, понимают коллективный субъект не иначе, как противопоставление индивидуальному субъекту в контексте психологии труда или совместного труда в принципе. В данном контексте коллективный субъект может пониматься именно как взаимосвязанная группа людей в некоторой своей «общности» (то есть присутствует некоторое объединяю-

щее свойство для этой коллективности). Сложившиеся диаметрально противоположные позиции касательно понимания коллективного субъекта в социальной психологии говорят о проблемности сущности самого субъекта в преломлении его коллективной природы. Несомненный вклад в это вносит субъектно-деятельностный подход С.А. Рубинштейна и последователей его школы (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Уманский, А.С. Чернышев и др.). При рассмотрении академической деятельности студентов в контексте деятельностного подхода, где ключевую роль автора играет ChatGPT, может быть применима методика советского психолога и философа С.А. Рубинштейна, который как раз указывал на принцип «совместности» при осуществлении любой деятельности, которая и может служить определением субъекта как такового: «...это всегда деятельность субъекта..., точнее, субъектов, осуществляющих совместную деятельность» [11].

Опираясь на упомянутые выше составные элементы академической деятельности (мотив, цель, планирование и т.д.) представим, как изменится (изменился?) ключевой вектор «мотив–цель» современного студента, при наличии коллективного субъекта ChatGPT. Сам по себе такой аспект является ведущим в любого рода деятельности. Процесс овладения какими-либо знаниями с какой-то конкретной целью, как отмечал Б.Ф. Ломов, производится по спирали и с каждым новым «витком» вектор «мотив–цель» приобретает все новые оттенки, где достигнутая цель, реализуемая в деятельности, воссоздает новые возможности для субъекта для перехода на новый уровень знаний, умений, навыков, формулируя его ключевые профессиональные способности, умения и морально-волевые качества (личность, как таковую). Что же меняется в этом случае, если в академическую деятельность внедряется коллективный субъект ChatGPT? При этом авторы полагают, что рассмотрение ChatGPT в роли коллективного субъекта академической деятельности имеет свои нюансы: сам по себе ChatGPT не может переживать и преломлять в себе всю диалектику целей, мотивов и задач в ходе своих действий (в отличие от человека, как мыслящего субъекта), он «не мыслит себя» самостоятельно. Но при этом сам вектор «мотив–цель» *изменяется* у студента, который *применяет* этот коллективный субъект в своей работе. Если целью об-

шественно-организованной, академической деятельности является выполнение функции студента, который *проходит обучение и усваивает знания*, то мотивом для применения ChatGPT (как коллективного субъекта) является *снятие с себя как со студента ответственности* (чья социальная роль требует от него выполнения ожидаемых обществом и университетом моделей поведения в обучении) за приобретение знаний как таковых, а значит, и за развитие себя как личности, как профессионала своего дела.

Этот тезис, конечно, носит дискуссионный характер и требует отдельного исследования, но повторимся, в данном случае авторы не претендуют на уникальность и новаторство в принципах организации академической деятельности студентов, а лишь подсвечивают проблемные места. Если поставленная цель в написании работы (текста) для студента ранее была не просто одномерным актом, а состояла из длительного процесса поиска литературы по тематике исследования, изучения базовых концепций (даже на если на поверхностном уровне), формулирование своего видения на основе прочитанного, написания самого текста и т. д. Эта работа формировала некую систему, состоявшую из небольших частных задач. В нынешних же реалиях эта система целеполагания свернулась до одного, максимум двух действий – формулирование запроса для коллективного субъекта ChatGPT и редактирования полученного ответа (оформление титульного листа, списка работ, выданных ChatGPT, и т. д.). Таким образом «выпадает» ряд важных процессов мышления, связанных с антиципацией (постановка цели и задач, с ней связанных, до совершения самого действия), формулированием тактики и стратегии действий, построением общей логики работы на основе объективных и субъективных условий, обработкой информации полученных знаний и т. д.

Таким же образом присутствие дополнительного коллективного субъекта в академической деятельности студента влияет и на другие ее составные части – принятие решения или осуществление действия и проверка результата. В процессе принятия решений субъект деятельности, если исходить из методологии Б.Ф. Ломова, переносит свою концептуальную модель, свое видение ситуации, накладывая ее на образ-цель, и тем самым выдвигает гипотезы, ищет решения по их «состыковке»,

проверяет и оценивает возможные варианты событий, то есть как раз *принимает решение* (отметим, что процесс принятия решений идет сквозной траекторией по всем пунктам академической деятельности – начиная от мотивации, заканчивая коррекцией результата). В случае перекалывания ответственности студентом на коллективного субъекта, опять же эти важные мыслительные процессы «пропускаются» (как этап академической работы) и делегируются ChatGPT, который и *принимает решение за студента* (в какой «тональности» будет текст или какое мнение высказать по теме исследования). А принятие решений коллективным субъектом происходит не на основе базовых или ведущих детерминант (социального, когнитивного или операционального толка), а на основе алгоритма, если вдаваться в детали устройства этой системы. Рассматривая ChatGPT как *коллективный субъект*, участвующий в коммуникативной деятельности, авторы, тем самым, хотят отметить его «коллективность», так как при создании текстов, выполнении заданий и пр. ChatGPT использует *чужие* работы, тексты и знания, то есть это как будто бы некая коллективная работа, преломленная через модель ChatGPT и выданная в качестве априорной (так как в большинстве случаев студенты не подвергают сгенерированный текст критическому анализу). Подобный тезис можно подтвердить, опираясь на одну из последних работ А.А. Харламова, в которой было продемонстрировано, что «ChatGPT реализует функцию генерации текстов, присущих интеллектуальным системам, но эта генерация осуществляется на основе исходного содержательного материала, который вносится в систему извне» [12, с. 60]. Позиция «извне» в данном случае указывает именно на то, что были использованы: 1) оцифрованные тексты, имеющиеся в свободном доступе; 2) тексты, авторы, входящие в список «разрешенных» к анализу для самой модели со стороны разработчиков, так как одним из фактов, помогающих отличить текст, написанный ChatGPT, является его аполитичность, то есть круг вопросов, на которые может быть «найден ответ», строго ограничен, подвержен системности и алгоритму, заданному программистами.

Подводя черту под рассмотрением изменения ключевых составных элементов академической деятельности при наличии коллективного субъекта ChatGPT хочется еще раз

выделить авторский тезис о том, что с позиции системного анализа психологии трудовой деятельности изменяется *вся система* как для студента, так и для преподавателя и общества в целом. Включенность студента как личности в процесс принятия решений, в мотивацию и целеполагание (которое обеспечивает его активности в самом процессе) налагает на него и определенную долю ответственности за принимаемые решения, обуславливая его обязанности как по отношению к преподавателю и университету, так и социуму в целом. Работа с источниками помогает выстраивать систему мышления, поиск подходящей концепции, прорабатывать образцы или дорабатывать идеи. Все эти этапы, включая формулировку идеи и принятие решения на каждой из позиций академической работы, пропускается и нивелируется лишь одним присутствием ChatGPT как коллективного субъекта. Теряется сама суть сознательной работы, опускаются базовые мыслительные процессы, участвующие в формировании личности студента, которые определяют его индивидуальный опыт, познавательную деятельность и в конечном итоге – сознание.

Возвращаясь к рассмотрению коллективности как функциональной особенности ChatGPT как субъекта академической коммуникативной деятельности, также стоит отметить, что сама по себе коллективность не является чем-то уникальным и присущим только ИИ. Советский специалист в области познавательных процессов Б.Ф. Ломов еще в 1980-х гг. писал о том, что любая деятельность по своей сути может быть отнесена к общему делу, коллективность присуща всякому субъекту, вопрос только в том, какое место занимает сам индивид в реализации этой совместной деятельности. При рассмотрении самого субъекта как категории социальной психологии Б.Ф. Ломов отмечал, что существует два вида субъекта: индивидуальный и «совокупный» [10]. Причем сам по себе субъект остается в позиции «общности», постоянно включаясь в те или иные совокупные виды деятельности. Примечание Б.Ф. Ломова относительно определения места индивида в совместной деятельности, определяет его как коллективного субъекта, но также это замечание может быть применимо и к другой ситуации. Авторы полагают, что при использовании ChatGPT не только *место, но и роль* студента в рамках академической деятельности изменя-

ется, встает под вопрос субъектно-объектный статус студента и ChatGPT в рамках академического дискурса, так как *изменяется модель коммуникации*.

Оставляя позади социальную психологию академической деятельности авторы предлагают рассмотреть «коллективность» ChatGPT с позиции социальной философии. Как справедливо заметил В.А. Лекторский, с появлением информационно-коммуникационных технологий личность незаметно для себя самой стала ограничивать себя. Стирая границы личного и перенося свою индивидуальность в коллективные процессы, она начинает в ней «растворяться» [13]. Действительно, уже достаточно рассуждений было на тему размытия границы личного и публичного вследствие интернет-коммуникаций. Но, при этом, остается некоторая исследовательская лакуна в области изучения ChatGPT как коллективного субъекта с присущими ему функциональными особенностями, которые влияют на студента и в целом на его академическую деятельность. Многие сразу отметят, что с позиции социальной философии неправомерно называть систему ИИ не то что коллективным, а в принципе субъектом. Поскольку у субъекта (человека) по крайней мере есть одно из фундаментальных оснований – его свобода воли, а признаков наличия воли у ИИ пока что установлено не было. Авторы исследования вполне солидарны с данным утверждением. Несмотря на эксперимент нейрофизиолога Б. Либета и работу психолога Д. Вегнера [14] об иллюзорности и каузальной неэффективности сознательной воли, авторы полагают, что да – человек осознает свою волю в онтологическом ее преломлении и вполне способен нести ответственность за свои действия. Но во что трансформируется эта «сознательная воля» если личность не сама по себе, а в коллективе? Коллективный субъект, который вполне реален с позиции социальной психологии и анализа совместной деятельности, тоже по своей идее не имеет какой-то конкретной собственной единой свободы воли. Да, коллективным решением могут быть приняты результаты голосования, кадровые вопросы, стратегические решения в управлении организацией и т. д., но является ли оно *реальным отражением собственной воли* каждой единицы этого коллектива? Действительно ли каждый член коллектива или общества полагает, что надо принять именно такое

решение или он просто подвержен влиянию большинства и не хочет вступать в конфронтацию? Ведь волеизъявление всего коллектива можно рассматривать как единую позицию по вопросу, не вдаваясь в подробности о каждом участнике этого сообщества.

Таким же образом, по мнению авторов статьи, стоит рассматривать и «свободу воли» коллективного субъекта ChatGPT, но не как *самостоятельную волю* этого участника академической деятельности, а некую «иллюзорную» волю, по аналогии как Д. Вегнер формулировал «иллюзию контроля» в процессе исследования феномена гипноза. В случае с коллективным субъектом ChatGPT это можно представить как некий собирательный образ *волеизъявления* всех проанализированных им текстов, авторов, работ в совокупности с *волеизъявлением* разработчиков, ограничивающих его параметры поиска или систему принятия решений (ровно как и онтологическая сущность личности полна иллюзий в отношении своего внутреннего мира и иногда необъективна, ограничена в своих действиях мнением окружающих и общества, довлеющего над ней).

Философия коммуникации Ю. Хабермаса в контексте коммуникативного взаимодействия студента и субъекта ChatGPT. Юрген Хабермас разработал философию коммуникации как концепцию социального взаимодействия. Он акцентирует внимание не столько на самой коммуникации, сколько на особом виде социальной практики – коммуникативном действии, которое рассматривается им как основополагающий способ общественного поведения. Это понятие играет ключевую роль в его теории, которую можно назвать диалогической благодаря ее характерному стремлению к общению между участниками.

По определению Хабермаса, коммуникативное действие представляет собой процесс *участия хотя бы двух индивидов, обладающих навыком общения и совершающих поступки*, которые устанавливают личные взаимоотношения посредством вербального или невербального контакта. Это «взаимодействие как минимум двух способных говорить и действовать субъектов, вступающих (с помощью вербальных или невербальных средств) в межличностные отношения. Действующие субъекты ищут взаимопонимания относительно ситуации действия с целью *взаимосогласованного* координирования своих планов действия, а следовательно,

и своих действий» [15, с. 11]. Участники стремятся достичь согласия относительно общей ситуации и совместно скоординировать планы собственных действий. Коммуникативное действие основывается на способности языка служить средством установления взаимопонимания, где собеседники предъявляют друг другу требования значимости утверждений, которые могут приниматься или оспариваться остальными.

Хабермас рассматривает коммуникацию шире, чем просто обмен информацией: речь идет о *живой активной взаимосвязи между людьми во всех аспектах жизни*. Здесь общение предстает не просто взаимодействием субъектов, а подлинным совместным участием в социальном взаимодействии, где каждый субъект действует активно. В таком варианте отношений «язык является посредником такого рода процесса взаимопонимания, в ходе которого участники, устанавливая отношение к миру, взаимно выдвигают притязания на значимость, которые могут быть приняты и оспорены» [15, с. 10].

Основой успешной коммуникации, согласно Хабермасу, должна стать форма прямой коммуникации («Fachkommunikation»), базирующаяся на диалоге. *Диалогическое взаимодействие подразумевает свободу участников*, позволяющую каждому проявить собственную уникальность и богатство личностных качеств. Такой вид коммуникации предоставляет возможность людям выразить свои взгляды, ценности, чувства и потребности, которые иначе могли бы остаться невыраженными. Этот процесс включает специфические формы поведения, правила общения и принципы этики коммуникаций. Коммуникативное действие характеризуется равенством его участников, сотрудничеством и согласованием интересов, протекающим в форме дискуссии, нацеленной на достижение общего согласия. Основные условия успешного согласования позиций называются «*этикой дискурса*».

Таким образом, коммуникативное действие подразумевает восприятие действующих лиц как тех, кто способен говорить и воспринимать информацию, устанавливать связь с объективным, социальным или личным аспектами мира и заявлять о собственной позиции. Индивидуальные представления каждого субъекта формируются и определяются возможностью коммуникации с другими людьми, их обсуждением и достижением соглашения.

Действующий субъект вправе утверждать, что его высказывания являются истинными, правильными или достоверными. Эти утверждения проверяются и принимаются либо отвергаются в рамках дискурсивного обсуждения. Сам термин «дискурс» у Хабермаса определяется как обсуждение требований значимости, временное прекращение давления обстоятельств и переосмысление целей, намерений и ожиданий участников путем применения аргументации. По мнению авторов, главное достоинство дискурса заключается в том, что он противостоит доминированию и власти над действиями Другого, признавая лишь власть убедительной аргументации.

Академический дискурс в контексте теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса представляет собой особую форму социального взаимодействия, организованную вокруг обмена научными идеями, открытиями и интерпретациями действительности. Согласно Хабермасу, этот тип дискурса выделяется своей ориентацией на достижение взаимопонимания и обоснования истины посредством свободно обсуждения и аргументированного спора.

Основные положения теории коммуникативного действия применительно к академическому дискурсу включают следующие идеи:

1. **Стремление к истине.** Академический дискурс нацелен на установление истинности научных положений. Ученые и исследователи участвуют в обсуждении, стремясь выявить наиболее точные и обоснованно подтвержденные факты и гипотезы.
2. **Диалогичность.** Процесс научного познания носит коллективный характер. Научные исследования проводятся в рамках дискуссий, конференций, публикаций статей и книг, что создает пространство для конструктивного диалога и сотрудничества ученых разных дисциплин и стран.
3. **Аргументация и обоснование.** Центральным элементом академического дискурса является аргументированное изложение идей и доказательств. Любой научный тезис должен подкрепляться надежными источниками, эмпирическими данными и теоретическим обоснованием.
4. **Критика и рефлексия.** Критика и самокритика занимают важное место в научной работе. Исследователи открыто критикуют существующие концепции, предлагая альтернативные подходы и улучшенные объяснения явлений.

5. **Принцип равных возможностей.** В академическом дискурсе предполагается наличие равных условий для выражения мнений всеми учеными независимо от их статуса или репутации. Каждый исследователь имеет право представить свои аргументы и подвергнуть сомнению чужие выводы.

6. **Общезначимые критерии оценки.** Оценка результатов исследований производится исходя из общепринятых критериев надежности, валидности и полезности полученных данных. Такие критерии служат основой для принятия решения о признании определенных работ научно значимыми.

Следовательно, академический дискурс, рассматриваемый сквозь призму теории коммуникативного действия, представляет собой высокоорганизованную практику выработки истины и совместного построения знания, характеризующую свободой слова, рациональностью, справедливостью и ответственностью исследователей.

А теперь представим себе, что в академический дискурс входит коллективный субъект ChatGPT. Как изменится структура академического дискурса, можно ли в этом случае назвать дискурс академическим? Авторы рассмотрели коллективный субъект в контексте теории коммуникативного действия через позиции «стремления к истине», «диалогичность», «аргументацию и обоснование», «критику» и «принцип равных возможностей». Результаты данного критического анализа представлены ниже:

1. В контексте «**стремления к истине**» изменяется и само понятие *истина*, так как она уже выдана коллективным субъектом ChatGPT, а студент, в свою очередь, не проверяя информацию, просто воспринимает выданный алгоритмом текст за данность. Перед ChatGPT не стоит задача поиска истины, так как «истина» в ИИ задана в виде набора алгоритмических поисковых моделей.
2. «**Диалогичность**», как и «**аргументация и обоснование**», в случае применения коллективного субъекта тоже встают под вопрос, так как диалога, то есть *дискурса как коммуникативного действия*, как такового не существует (только в случае, если работу, выданную ChatGPT, студент решит представить преподавателю). Обоснованность выбора базы источников тоже является по сути фикцией, основанной на уже упомянутых выше концепциях – открытости данных в сети и алгоритмов поиска.

3. **«Критика».** Коллективный субъект ChatGPT способен выдавать контраргументы, но эта критика не является напрямую критическим осознанием проблемы от мыслящего субъекта, а продуцируется извне, коммуникативным действием других субъектов академической деятельности (то есть коллективный субъект просто заимствует критическое мышление других участников этой «однаправленной коммуникации»).
4. **«Принцип равных возможностей» и «Общезначимые критерии оценки».** По мнению авторов статьи, не применимы к понятию коллективного субъекта ChatGPT, так как оценивать необходимо академический труд студента, проделавшего поисковую/исследовательскую работу. В случае, когда студент снимает с себя ответственность за систему принятия решений, за поиск необходимой литературы, ее критический анализ и т. д., то и в оценивании академической работы нет никакого смысла.

Итак, современные информационные технологии изменили природу коммуникативных отношений, их масштаб, цели и результаты. В свою очередь, ИИ сформировал для этого действительно неограниченные новые потенциалы, многократно усилив действенность использования информации в этих целях. Э. Тоффлер писал о том, что «высшее качество и наибольшую эффективность современной власти придают знания, позволяющие достичь искомым целей, минимально расходуя ресурсы власти; убедить людей в их личной заинтересованности в этих целях; превратить противников в союзников» [16, с. 45].

Согласно А.А. Гусейнову, ключевым отличием при переходе от традиционного уклада жизни к сложным общественным системам стало то, что отношения между людьми начали определяться безличными, почти материальными законами, а не личными связями или традициями [17]. Фактически они стали подчиняться логике виртуального мира. В этих условиях, с одной стороны, этическая ответственность того, кто является инициатором акта коммуникации, выходит на первый план. С другой стороны, М. Маклюэн, один из первых теоретиков медиа, сравнивал возникающую всемирную сеть с продолжением человеческой нервной системы. Он считал, что в новом «электронном» обществе главным является не само сообщение, а канал, с помощью которого оно передается. Его знаменитый парадокс «the medium is the message» («средство

сообщения и есть сообщение») отразил глубокие сдвиги в современном образовательном пространстве, обострив проблему коллективного субъекта ChatGPT. Однако, как справедливо указывал Умберто Эко, критикуя М. Маклюэна, предсказание о «глобальной деревне» сбылось лишь отчасти, а его ключевой тезис плохо применим к ИИ. В отличие от пассивного просмотра телевизора, работа с ИИ требует активного и сосредоточенного внимания. Как отмечает У. Эко в критике М. Маклюэна, «его пророчество насчет “глобальной деревни” оправдалось лишь частично, “конец эры Гутенберга” не оправдался вовсе, а самый знаменитый афоризм “The medium is the message”, еще кое-как применимый к телевидению, совсем не работает применительно к Интернету <...> когда начинаешь пользоваться Интернетом всерьез, далеко не всё редуцируется к факту собственного существования, как в случае телевидения. В конце концов, всё сводится к проблеме внимания: нельзя пользоваться Интернетом рассеянно, как смотрят телевизор или слушают радио» [18]. Канал (ИИ) не просто передает сообщение, но активно генерирует его, стирая грань между средством и содержанием. В сфере образования это проявляется особенно ярко: ИИ превращается из простого инструмента в коллективный субъект обучения, который не просто предоставляет информацию, но формирует образовательную траекторию, адаптирует содержание под индивидуальные особенности студента и выступает полноправным участником познавательного процесса.

Критика Эко отражает реалии последних десятилетий, ознаменовавшихся появлением принципиально новых технологий связи. Уникальность текущего момента в том, что впервые в истории общество столкнулось с технологией, способной к самостоятельному развитию и организации. Эта тенденция достигает своей кульминации в самообучающихся системах ИИ, которые представляют собой не просто инструмент, а активного участника коммуникации. В образовательном контексте ИИ функционирует как коллективный субъект, аккумулирующий и перерабатывающий знания множества источников и способный к симуляции различных стилей мышления, что принципиально меняет традиционную диадку «преподаватель–студент».

Таким образом, ответственность за управление коммуникационными процессами в образовании, особенно когда одним из субъектов

взаимодействия становится ИИ, носит ярко выраженный этический характер. Ответственность начинает играть особую роль: она не только направляет познавательные стратегии, но и обеспечивает целостность научного сообщества. Когда ИИ выступает коллективным субъектом в обучении, возникает принципиально новая этическая конфигурация: ответственность распределяется между разработчиками алгоритмов, преподавателями, образовательными учреждениями и самими студентами, которые должны осознавать особенности взаимодействия с нечеловеческим интеллектом. В контексте взаимодействия с ИИ этот принцип становится центральным, поскольку именно он должен регулировать отношения между человеком и саморазвивающейся технологией. Коммуникация с ИИ требует перехода от иерархии к сетевому взаимодействию, в котором ответственность становится общей, но неразделенной задачей человека и машины. В образовательной сфере это проявляется в формировании новой образовательной экосистемы, где ИИ как коллективный субъект не заменяет преподавателя, но становится равноправным элементом триады «преподаватель–ИИ–студент», что требует пересмотра как методологии обучения, так и критериев оценки знаний.

Обсуждение и заключение

Таким образом, выше было показано, что академический дискурс существенно трансформировался ввиду присутствия нового «участника» коммуникации, а именно – ChatGPT. Проведенное исследование позволяет сделать вывод о том, что интеграция искусственного интеллекта, такого как ChatGPT, в академическую деятельность является не просто добавлением нового инструмента, а запускает процесс глубинной трансформации всей образовательной системы. Концептуализация ИИ в качестве коллективного субъекта раскрывает принципиально новую природу взаимодействия в треугольнике «преподаватель–ИИ–студент». С одной стороны, это взаимодействие открывает потенциал для персонализации обучения и расширения доступности информации. С другой стороны, как демонстрирует анализ с позиций психологии Б.Ф. Ломова, оно несет в себе системные риски. Делегирование студентом ключевых когнитивных функций – от целеполагания и поиска информации до критического анализа и принятия решений – приводит к деформации фундаментальных

мыслительных процессов. В результате возникает угроза деформации самого процесса становления личности студента и формирования его профессиональных навыков, поскольку именно активное, рефлексивное участие в исследовательской деятельности формирует его профессиональный облик.

Философско-коммуникативный анализ на основе теории Ю. Хабермаса показывает, что появление коллективного субъекта-алгоритма ставит под вопрос базовые принципы академического дискурса: ориентацию на истину, диалогичность, аргументированность и равноправную критику. Коммуникация с ИИ, лишенная подлинной интерсубъективности и свободы воли, рискует выхолостить суть научного поиска, превратив его в техническую процедуру генерации текстов.

Таким образом, складывающаяся образовательная реальность требует выработки **новой этической и методологической парадигмы**. Ответственность за управление коммуникативными процессами в новой экосистеме перестает быть исключительной прерогативой человека и становится *распределенной* между разработчиками алгоритмов, образовательными учреждениями, преподавателями и студентами. Это влечет пересмотр существующих моделей обучения, систем оценки и, что наиболее важно, формирования у студентов цифровой грамотности нового уровня, включающей критическое осознание роли и статуса ИИ как активного, но ограниченного участника совместного академического дискурса.

Тем самым современные реалии неизбежно образуют образцы обязывают исследователей по-новому взглянуть на роль и статус ИИ в академическом дискурсе, который частично или полностью вытесняет студента как активного (мыслящего) субъекта академической деятельности. Опираясь на концепцию Ю. Хабермаса, авторами исследования было продемонстрировано, как коллективный субъект ChatGPT трансформирует структуру академического дискурса в разрезе совместного поиска истины, диалогичности, аргументации и т. д., что изменяет модель академической коммуникации. Под влиянием коллективного субъекта ChatGPT (коллективность, понимаемая авторами как функциональная особенность субъекта дискурса) претерпевает изменения и сам процесс сознательной, мыслительной деятельности, в рамках которого формируется индивидуальный опыт и личность студента.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шавлохова А.А. «Расширенное я» как коммуникативный концепт цифровой реальности // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. – 2023. – № 75. – С. 164–178. DOI: 10.17223/1998863X/75/14. EDN: BOHACL.
2. Russel S.J. Human compatible. AI and the Problem of Control. – London: Penguin Random House LLC, 2019. – 336 p.
3. Ruder S., Peters M.E., Swayamdipta S., Wolf T. Transfer Learning in Natural Language Processing // Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Tutorials / eds. Sarkar A., Strube M. – Minneapolis, Minnesota: Association for Computational Linguistics, 2019. – P. 15–18. DOI: 10.18653/v1/N19-5004.
4. Russell S.J., Norvig P. Artificial intelligence: a modern approach. – Boston: Pearson, 2022. – 1166 p.
5. Luhmann N. Individual, Individuality, Individualism // The Making of Meaning: From the Individual to Social Order: Selections from Niklas Luhmann's Works on Semantics and Social Structure. – Oxford: Oxford University Press, 2022. – P. 217–299. DOI: 10.1093/oso/9780190945992.003.0005.
6. Watson S., Romic J. ChatGPT and the entangled evolution of society, education, and technology: A systems theory perspective // European educational research journal. – 2024. – № 24 (2). – P. 205–224. DOI: 10.1177/14749041231221266. EDN: OKNKER.
7. Tjckke J., Paulsen M. A new perspective on education in the digital age: Teaching, media and bildung. – New York: Bloomsbury Publishing, 2022. – 217 p. DOI: 10.5040/9781350175426.
8. Bastani A. Fully Automated Luxury Communism. – New York: Verso Books, 2019. – 288 p.
9. Mangez E., Vanden Broeck P. Worlds apart? On Niklas Luhmann and the sociology of education // European Educational Research Journal. – 2021. – Vol. 20. – № 6. – P. 705–718. DOI: 10.1177/14749041211041867. EDN: SQIFER.
10. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – Москва: Наука, 1984. – 444 с. EDN: RVMASB.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 720 с. EDN: TDWNDE.
12. Харламов А.А. CHATGPT это интеллектуальная система? // Речевые технологии. – 2024. – № 1. – С. 58–67. EDN: HTWNOB.
13. Человеческая субъективность в свете современных вызовов когнитивной науки и информационно-когнитивных технологий. Материалы «круглого стола» // Вопросы философии, 2016. – № 10. – С. 5–35.
14. Философия. Язык. Культура. Выпуск 3 / отв. ред. В.В. Горбатов. – СПб.: Алетейя, 2012. – 368 с.
15. Хабермас Ю. Отношения к миру и рациональные аспекты действия в четырех социологических понятиях действия // Социологическое обозрение. – 2008. – Т. 7. – № 1. – С. 3–24. EDN: IX-DARW.
16. Грачев Г., Мельник И. Манипулирование личностью. Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия. – М.: ИФРАН, 1999. – 230 с.
17. Гусейнов А.А. Этика и мораль в современном мире // Этическая мысль. – 2000. – № 1. – С. 4–15. EDN: LHTCPP.
18. Ли Маршалл и Умберто Эко. Под Сетью (интервью). URL: <https://www.booksite.ru/full-text/0/001/005/138/002.htm> (дата обращения 21.11.2025).

Поступила: 27.11.2025

Принята 18.05.2026

UDC 101.8:316.77:004.8.032.26

DOI: 10.54835/18102883_2026_39_16

SUBJECT-OBJECT STATUS OF CHATGPT IN ACADEMIC DISCOURSE: BETWEEN THE COLLECTIVE SUBJECT AND THE «ALGORITHMIC WILL»

Anna A. Shavlokhova, Cand. Sc., Senior Lecturer,
School of Core Engineering Education, Department on Social and Humanities,
ollyvost@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0002-6439-5828>

Natalia A. Lukianova, Dr. Sc., Director of School of Core Engineering Education,
lukianova@tpu.ru, <https://orcid.org/0000-0003-1186-0404>

National Research Tomsk Polytechnic University,
4a, Usova St., Tomsk, 634034, Russian Federation

Abstract. The article analyzes the transformation of academic communication in the context of the integration of artificial intelligence systems (AI), specifically ChatGPT model. The relevance of the study stems from the rapid penetration of artificial intelligence into the educational space, which entails fundamental changes in the roles of its participants and very structure of the cognitive process. The central research problem is the need to understand the new status of artificial intelligence and rethink the subject-object relations in the student-ChatGPT relationship. The authors propose and substantiate the concept of viewing ChatGPT as a collective agent of academic activity. This approach allows for an analysis of how interaction with artificial intelligence influences key components of academic work: motivation, goal setting, planning, information processing, and decision making. The methodological basis of the study is B.F. Lomov's systemic analysis of activity and J. Habermas's theory of communicative action. It demonstrates how delegating cognitive functions to artificial intelligence leads to the "scaling down" of critically important mental processes of students—anticipation, critical analysis, and the development of an independent position—which, in the long term, threatens the development of their professional consciousness and identity. Using a philosophical analysis of communication, it is concluded that the introduction of ChatGPT into academic discourse calls into question its fundamental principles formulated by J. Habermas: the pursuit of truth, dialogicity, argumentation, and critical reflection. Instead of dialogue, "monodirectional communication" with an algorithm emerges, whose "will" is illusory and derived from the parameters set by the developers. The authors emphasized that the emergence of a new educational ecosystem based on the "teacher-AI-student" model requires a revision of teaching methodology, assessment criteria, and the development of a new ethic of distributed responsibility among all participants in this process.

Keywords: ChatGPT, collective subject, academic activity, student, goal setting, critical thinking, communication, responsibility, critical thinking, ethics of responsibility

REFERENCES

1. Shavlokhova A.A. «Extended Self» as a communicative concept of digital reality. *Tomsk State University Journal of Philosophy, Sociology and Political Science*, 2023, no. 75, pp. 164–178. (In Russ.) DOI: 10.17223/1998863X/75/14. EDN: BOHACL.
2. Russel S.J. *Human compatible. AI and the Problem of Control*. London, Penguin Random House LLC, 2019. 336 p.
3. Ruder S., Peters M.E., Swayamdipta S., Wolf T. Transfer Learning in Natural Language Processing. *Proceedings of the 2019 Conference of the North American Chapter of the Association for Computational Linguistics: Tutorials*. Eds. A. Sarkar, M. Strube. Minneapolis, Minnesota, Association for Computational Linguistics, 2019, pp. 15–18. DOI: 10.18653/v1/N19-5004.
4. Russell S. J., Norvig P. *Artificial intelligence: a modern approach*. Boston, Pearson, 2022. 1166 p.
5. Luhmann N. Individual, Individuality, Individualism. *The Making of Meaning: From the Individual to Social Order: Selections from Niklas Luhmann's Works on Semantics and Social Structure*. Oxford, Oxford University Press, 2022. pp. 217–299. DOI: 10.1093/oso/9780190945992.003.0005.
6. Watson S., Romic J. ChatGPT and the entangled evolution of society, education, and technology: A systems theory perspective. *European educational research journal*, 2024, no. 24 (2), pp. 205–224. DOI: 10.1177/14749041231221266. EDN: OKNKER.
7. Tǝkke J., Paulsen M. *A new perspective on education in the digital age: Teaching, media and bildung*. New York, Bloomsbury Publishing, 2022. 217 p. DOI: 10.5040/9781350175426.
8. Bastani A. *Fully Automated Luxury Communism*. New York, Verso Books, 2019. 288 p.
9. Mangez E., Vanden Broeck P. Worlds apart? On Niklas Luhmann and the sociology of education. *European Educational Research Journal*, 2021, vol. 20, no. 6, pp. 705–718. DOI: 10.1177/14749041211041867. EDN: SQIFER.

10. Lomov B.F. *Methodological and theoretical problems of psychology*. Moscow, Nauka Publ., 1984. 444 p. (In Russ.) EDN: RVMASB.
11. Rubinstein S.L. *Fundamentals of general psychology*. St. Petersburg, Peter Publ., 2002. 720 p. (In Russ.) EDN: TDWNDE.
12. Kharlamov A.A. Is CHATGPT an intelligent system? *Speech technologies*, 2024, no. 1, pp. 28–68. (In Russ.) EDN: HTWNOB.
13. Human Subjectivity in Light of the Current Challenges in Cognitive Science and in Information and Cognitive Technologies. The Materials of the “Round Table”. *Voprosy Filosofii*, 2016, no. 10, pp. 5–35. (In Russ.)
14. *Philosophy. Language. Culture*. Issue 3. Ed. by V.V. Gorbatov. St. Petersburg, Aletya Publ., 2012. 368 p. (In Russ.)
15. Habermas Y. Attitudes to the world and rational aspects of action in four sociological concepts of action. *Russian Sociological Review*, 2008, vol. 7, no. 1, pp. 3–24. (In Russ.) EDN: IXDARW.
16. Grachev G., Melnik I. *Personality manipulation. Organization, methods and technologies of information and psychological influence*. Moscow, IFRAN Publ., 1999. 230 p. (In Russ.)
17. Guseinov A. A. Ethics and morality in the modern world. *Ethical thought*, 2000, no. 1, pp. 4–15. (In Russ.) EDN: LHTCPP.
18. Lee Marshall and Umberto Eco. *Under the Network (interview)*. (In Russ.) Available at: <https://www.booksite.ru/fulltext/0/001/005/138/002.htm> (accessed 21 November 2025).

Received: 27.11.2025

Accepted 18.05.2026