

RU

Педагоги перед вызовом искусственного интеллекта: трансформация подходов к оценке в деятельности учителя-словесника

Журавлёв Ю. В., Савиных Г. П.

Аннотация. Цель исследования – выявить и охарактеризовать потенциальные изменения в оценочной деятельности учителя-словесника, обусловленные доступностью нейросетей. Теоретическая часть исследования связана с методологией преподавания методического цикла дисциплин студентам-филологам педагогического вуза. На эмпирическом уровне был проведен локальный опрос участников проектной группы применения технологий искусственного интеллекта, организованной авторами на площадке сетевого сообщества «Методический консалтинг». Оценочная деятельность учителя-словесника представлена как динамический компонент предметной методики, обусловленный локальным нормативным регулированием внутришкольной системы оценки качества образования. Новизна исследования заключается в обосновании четырех форматов оценочной деятельности учителя-словесника, снижающих девальвацию читательского труда в условиях доступности нейросетей: накопительная модель достижений, учет пользовательского поведения в рамках тематического контроля, педагогическое сопровождение работы обучающихся в сервисах искусственного интеллекта, внутри-программная стандартизация читательского труда как объекта педагогической оценки. В ходе исследования получены следующие результаты: уточнено понятие оценочной деятельности как компонента методической системы, раскрыта ее связь с современными требованиями к результатам литературного образования, аргументирована идея комплексных преобразований, вызванных транспарентностью цифровой образовательной среды школы.

EN

Educators facing the challenge of artificial intelligence: transforming assessment approaches in the practice of language and literature teachers

Y. V. Zhuravlyov, G. P. Savinykh

Abstract. The purpose of the study is to identify and characterize potential changes in the assessment activity of language and literature teachers due to the availability of neural networks. The theoretical part of the study is related to the methodology of teaching the methodological cycle of disciplines to students of philology at a pedagogical university. At the empirical level, a local survey of participants in the project group for the use of artificial intelligence technologies was conducted, organized by the authors on the site of the Methodological Consulting network community. The evaluative activity of language and literature teachers is presented as a dynamic component of the subject methodology, due to the local normative regulation of the intra-school educational quality assessment system. The novelty of the research lies in the substantiation of four formats of the assessment activity of language and literature teachers that reduce the devaluation of reading work in the context of the availability of neural networks: an accumulative achievement model, consideration of user behavior within the framework of thematic control, pedagogical support for the work of students in artificial intelligence services, and in-program standardization of reading work as an object of pedagogical assessment. In the course of the research, the following results were obtained: the concept of evaluation activity as a component of the methodological system was clarified, its connection with modern requirements for the results of literary education was revealed, and the idea of complex transformations caused by the transparency of the digital educational environment of the school was argued.

Введение

Актуальность исследования вызвана изменениями методического контура оценочной деятельности педагога, которые вносит в нее информационное общество и процессы цифровизации образования. В правовой плоскости

речь идет об усилении самостоятельности и ответственности школ в рамках компетенции обеспечения функционирования внутренних систем оценки качества образования; собственно в методической плоскости вопрос касается единообразия предмета внутренней и внешней оценки, в т. ч. баланса традиционной нормативной модели фиксации результатов оценки (нормы выставления отметок) и критериального оценивания, где отметка отражает реальный уровень достижения результатов по заранее известным критериям.

Актуальность исследования, таким образом, обусловлена стоящим перед общей дидактикой вызовом интегрировать нейросети в средовой компонент системы преподавания. Причем не ослабляя, а усиливая уже накопленный методический потенциал школьного предмета.

Поскольку оценка – одна из обязательных трудовых функций учителя-словесника, закрепленных профессиональным стандартом педагога, то любая инновация в дидактике и методике сегодня неизбежно приводит к вопросу, на какие образовательные результаты влияет инновация и как будет проверяться достижение результатов.

Кроме того, оценочная деятельность современного учителя-словесника все активнее связывается с идеями психометрики, поскольку учителю приходится выводить на контроль и мотивацию чтения, и индивидуальные потребности учеников в обращении к классическому художественному тексту.

Развивая себя как субъект оценки, учитель-словесник создает прецеденты управления читательским опытом обучающихся посредством изменения принципов и методов контроля с позиций их устойчивости к негативному влиянию доступности нейросетей.

Литература больше других школьных предметов работает с человеческим в человеке, поэтому именно от учителя-словесника может и должен исходить опыт контроля латентных характеристик познавательной активности ученика – к примеру, его эмпатии, экспрессии, критического мышления, приоритетных способов работы с информацией.

Вопрос преобразования системы оценки на уроках литературы привносит в сохраняющуюся дискуссию насчет функций литературы в школе идею человеко-соразмерности образовательного результата, когда результат начинает измеряться персональным вкладом и реальным трудом обучающегося.

Сказанное предопределяет цель исследования и решаемую проблему: как должна измениться оценочная деятельность учителя-словесника в условиях доступности нейросетей и в целом в условиях транспарентности цифровых технологий образования.

Задачи, решенные в ходе исследования:

- выявлено, как по отношению к методической системе учителя-словесника можно рассматривать оценку;
- обоснован и описан состав методических приемов оценочной деятельности учителя-словесника, обеспечивающих устойчивость оценки к доступности искусственного интеллекта для школьников.

Материалы и методы исследования. Теоретическая часть исследования реализована посредством обзора научно-теоретической литературы и анализа федеральной образовательной программы по литературе (далее – ФРП).

Эмпирический блок исследования был реализован в два этапа:

- 1) фокус-группа подписчиков сообщества «Методический консалтинг» социальной сети «ВКонтакте»;
- 2) онлайн-опрос участников проектной группы применения технологий искусственного интеллекта, организованной авторами на площадке сетевого сообщества «Методический консалтинг».

Площадкой фокус-группы стали комментарии к посту (https://vk.com/wall-214106287_10814), содержащему вопрос для обсуждения «Устоит ли оценка перед доступностью нейросетей?». Комментируя содержимое поста, участник обсуждения делился своей профессиональной позицией, выражая то или иное понимание проблематики поста. Проблематика вопроса служила триггером профессионального отклика, а формат комментария позволял актору фокус-группы лаконично и непредвзято изложить свою позицию. Анализ комментариев (выборка – 22 комментария) стал основанием исследовательских выводов о текущих профессиональных установках лиц, причастных к образовательному процессу школы.

Онлайн-опрос был организован на выборке учителей-словесников (всего 57 человек), вовлеченных в проектную группу применения технологий искусственного интеллекта, сформированную авторами на площадке сетевого сообщества «Методический консалтинг». В проектную группу вошли представители Алтайского и Красноярского краев, Костромской, Ленинградской, Московской, Свердловской областей, Ханты-Мансийского автономного округа – ЮГРА.

Содержимое опроса разрабатывалось специально под задачи и условия проведения исследования. Опрос включал 20 позиций, разделенных на блоки:

Блок 1: Общая информированность в понятийном поле искусственного интеллекта.

Блок 2: Профессиональные установки в части интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс.

Блок 3: Готовность к видоизменению дидактической матрицы урока технологиями искусственного интеллекта.

Блок 4: Владение методическими приемами, опосредованными искусственным интеллектом.

Теоретической базой исследования являются идеи отечественных ученых, представленные в рамках следующих теорий и концепций:

- теория диалога культур (Библер, 1989), ключевой идеей которой является обучение в диалоге, когда познаваемая реальность «спорит» с субъективным мироощущением ученика;
- теория построения внутришкольной оценки (Савиных, 2022), в которой оценка рассматривается как компонент дидактической системы учителя, а не только как измерение или финальная процедура контроля;

- концепция постнеклассической парадигмы образования (Архипова, 2019), где результат образования соразмерен интенциям и интеллектуальной направленности познающего субъекта;
- подходы к диагностике достижения планируемых результатов обучения литературе (Беляева, Аристова, 2022).

Практическая значимость исследования состоит в возможности тиражирования предложенных методических решений по применению нейросетей в оценочной деятельности учителя-словесника, включая функциональную основу изменений, вытекающую из требований образовательных программ по литературе.

Обсуждение и результаты

Анализ научно-теоретических источников и документов показал, что от подходов к организации оценки зависит устойчивость обучающих эффектов, поскольку практиками оценки учитель-словесник усиливает «человекоразмерность» этой предметной ниши содержания общего образования, традиционно соотносимую со «шкалой общезначимых ценностей и со сводом универсалий культуры» (Архипова, 2019, с. 9).

В свое время В. Ф. Асмус в статье «Чтение как труд и творчество» (1961) указал на такой аспект методических усилий учителя-словесника, как мыследеятельность читателя. По убеждению В. Ф. Асмуса, чтение плодотворно тогда, когда человек трудится, и «от этого труда его не может освободить никакое чудо» (1961, с. 37). Развивая идею читательского труда, мы приходим к идее диалога культур В. С. Библера (1989), суть которой – в интеграции культурных эпох и социальных контекстов, что привносит в уроки литературы принцип культуросоцидания в процессе обретения читателем собственной картины художественного текста.

Неслучайно Ядровская Е. Р., комментируя изменения, которые произошли в системе школьного литературного образования с эпохи перестройки по настоящее время, говорит о проблеме «снижения статуса урока литературы в школе, сужения культурного поля обучающихся и незнания ими прецедентных текстов русской культуры» (2024, с. 7).

Слово «труд» становится ключевым, когда мы говорим об объективности оценки и информативности отметок, выставляемых педагогом-словесником. И этим словом мы выходим на целый ряд федеральных требований к результатам освоения программ по литературе, например, таких как (уровень основной школы):

- «осознавать важность чтения и изучения произведений художественной литературы для познания мира, формирования эмоциональных и эстетических впечатлений, а также для собственного развития» (ФРП, 2023, п. 9, Табл. 6.2);
- «сопоставлять изученные и самостоятельно прочитанные произведения художественной литературы с произведениями других видов искусства (живопись, музыка, театр, кино)» (ФРП, 2023, п. 3.5, Табл. 6.4);
- «участвовать в беседе и диалоге о прочитанном произведении, соотносить собственную позицию с позицией автора, давать аргументированную оценку прочитанному» (ФРП, 2023, п. 6, Табл. 6.4).

Приведенные образовательные результаты неоднородны у разных обучающихся. Кто-то достигает результата на базовом уровне (уровень воспроизводства по образцу), кто-то на повышенном (перенос в новую ситуацию), кто-то – на высоком уровне (уровне творческого применения). И если учитель-словесник не учитывает это в оценочной деятельности и позволяет себе выставлять отличные отметки, например, за старание, усердие, принесенные из дома рефераты, презентации, слайд-шоу и т. п., то отметки такого учителя необъективны, поскольку не привязаны к фактическому уровню освоения программы. Уровневая дифференциация в оценке – ключевое условие объективности отметок.

В условиях доступности нейросетей вопрос уровневой дифференциации отметок обостряется, поскольку современному ученику сегодня очень легко получить отличную отметку, если учитель не постулирует мыследеятельность и читательский труд как обязательный критерий отличной отметки, а готов выставлять отличные отметки за готовый продукт без его цензуры на предмет использования нейросетей.

Негативные аспекты уровневой дифференциации в оценке учителю-словеснику следует знать, чтобы компенсировать их при организации урока. На наличие негативных аспектов указывают, к примеру, исследователи из Сиднейского университета (Furze, Perkins, Roe et al., 2024), говоря, что уровневое оценивание, с одной стороны, стимулирует академическую конкуренцию и вовлеченность обучающихся, с другой стороны, негативно сказывается на мотивации и благополучии обучающихся в силу сложной структуры критериев и дескрипторов. Авторы предлагают выявлять отношение обучающихся к системе выставления отметок, изучать восприятие процедур и оценочных средств, поскольку взгляды обучающихся дают уникальную возможность понять сложности обучения, связанные с оценочной деятельностью, влияние оценки на процесс обучения.

Аналогичной позиции придерживаются J. F. Smith и N. M. Piemonte (2023), утверждая, что хоть уровневая система оценивания и имеет приоритет в академических кругах, ее эффективность не подкреплена надежными данными. Учитывая растущее признание негативного влияния уровневой оценки на мотивацию обучающихся, авторы настаивают на многоаспектном рассмотрении уровневой оценки с точки зрения ее исторических, психометрических, психосоциальных и моральных аспектов, а также различных аргументов, используемых для ее обоснования.

Исследователи N. Charlton, R. Newsham-West (2024) также считают, что существующая практика уровневой оценки может препятствовать развитию у обучающихся широких образовательных качеств, необходимых для получения работы в будущем. Жесткие регламенты и формализация уровней редуцирует потребность

в образованности как таковой, в ее персонально-личностном плане. О грани, разделяющей человеческий и искусственный интеллект, пишет А. Bozkurt, указывая, что она «обусловлена различием между творчеством человека и генерацией алгоритмов» (2023, р. 201).

Несмотря, однако, на наличие негативных эффектов уровневой дифференциации в оценке, это наиболее действенный метод объективности данных по результатам оценочных процедур. Особенно в российской школе, где отметки внутренних процедур сопоставляются с результатами внешних мониторингов: всероссийских проверочных работ и др. От учителя требуется так выставлять отметки, чтобы они подтверждались на внешних проверках.

Если говорить о структурно-функциональных аспектах уровневой оценки, то здесь видим большее единство мнений и позиций. Уровневая оценка рассматривается исследователями и методистами в связке со стандартизованными требованиями и позиционируется как удобный для педагогов инструмент упорядочивания учебной деятельности обучающихся.

В России уровневая дифференциация оценки не проблематизируется напрямую, но косвенно встроена в стандартизованное тестирование, включая всероссийские проверочные работы (ВПР). Принцип здесь такой: фактические результаты ученика сопоставляются с федеральной нормой.

Характерен довод Г. А. Цукерман, которая указывает на «иные физиологические условия чтения, иной объем текста, доступный читателю в каждый момент чтения, иные связи между частями текста и разными текстами (гипертекстовые связи) и, как правило, иной способ включения читателя в занятие чтением» (2010, с. 6).

Вслед за Б. А. Ланиным отметим, что методика преподавания литературы подошла к своему четвертому этапу развития, условно именуемому этапом «вторжения в преподавание литературы цифровых технологий» (2025, с. 10). Исследователь, однако, смотрит на происходящие изменения позитивно, веря, что прямой зависимости между ростом цифровых ресурсов и снижением роли учителя нет.

Согласимся с М. А. Аристовой в том, что процесс обновления содержания школьного литературного образования, начавшийся с принятия новых нормативных документов, не завершен, и «в решении этой непростой задачи одну из главных ролей играют учителя, внедряющие методические подходы, заложенные в стандарте и программах, в школьную практику» (2022, с. 30). Педагог вправе (а лучше – в силе) пообещать ученику удовлетворить потребность в самопознании, потребность в новизне и потребность во взаимодействии. Мотивация через новизну «развивает начитанность; через самопознание рефлексивность; через взаимодействие – коммуникабельность» (Савиных, Журавлёв, 2024, с. 71).

Искомые нами аргументы в пользу уровневой дифференциации результатов литературного образования привела Л. Н. Мочалова (2011), раскрыв их на примере такого образовательного результата, как анализ текста. Автором проведена апробация следующих видов оценочных заданий: задания, направленные на определение сформированности умения выделять единицы текста (деление текста на предложения, выделение в тексте сложного синтаксического целого); задания, направленные на определение сформированности умения определять оптимальную норму текстовости (интуитивное определение текста – не текста); задания, направленные на определение сформированности умения определять связность текста (нахождение средств межфразовой связи в тексте, его декомпрессия); задания, направленные на выявление сформированности механизмов метафоризации и инференции; задания, направленные на определение сформированности умения определять цельность текста (выделение ключевых слов, выделение ядерного смысла текста, компрессия текста) (Мочалова, 2011).

Таким образом, научно-теоретическое осмысление практик оценки на уроках литературы подтвердило наше допущение о выходе учителя-словесника за рамки контроля знаний и учета латентных характеристик познавательной активности ученика как решениях, снимающих риск необъективности в условиях доступности нейросетей.

Эмпирическая часть исследования помогла развернуть теоретические доводы. Нами предложена функциональная основа, необходимая для описания изменений, которые привносят нейросети в оценочную деятельность при реализации образовательных программ по литературе. Полученные результаты отражены в Таблице 1.

Таблица 1. Потенциальные области изменения оценочной деятельности учителя-словесника в условиях доступности нейросетей

Область изменений	Существо изменений
Многокомпонентный предмет оценки, интеграция предметных и универсальных учебных действий	Оцениваются сразу несколько видов деятельности: читательская грамотность – понимание текста, умение находить информацию, интерпретировать образы и смыслы; аналитические навыки – умение анализировать композицию, средства выразительности, авторскую позицию; творческое мышление – способность высказывать личное мнение, формулировать собственную интерпретацию; речевая культура – грамотность, логичность и выразительность устных и письменных ответов
Баланс знания текста и его интерпретации	Учитывается: аргументированность точки зрения; соответствие интерпретации тексту; самостоятельность анализа; глубина понимания художественных образов. Такой состав оцениваемых параметров делает оценку гибкой, но не противоречащей федеральным требованиям
Разнообразие форм оценки	Возможны четыре группы форм оценки: письменные, устные, форма учета (беспроцедурного выставления отметки), форма экспертного заключения на выполненный проект. В каждой группе есть варианты, приемлемые для педагога и класса. Выбор формы при этом не освобождает педагога от необходимости вынести на проверку все предметные и метапредметные результаты, определенные федеральной рабочей программой по литературе

Изложенные в Таблице 1 нюансы оценочной деятельности учителя-словесника усиливают идею устойчивости оценки к доступности нейросетей. В подтверждение приведем следующие высказывания фокус-группы подписчиков сообщества «Методический консалтинг» социальной сети «ВКонтакте» (орфография и пунктуация сохранены):

«В настоящее время оценивать навыки, которые за секунду сгенерирует нейросеть, уже не актуально. Например, доклад. Но и запретить ИИ уже не получится» (Татьяна Ш., Москва).

«Проблем нет, просто определите нормативной за какие виды работ, по каким критериям и при каких условиях вы ставите отметку. Презентации и рефераты, не моветон ли?» (Дмитрий П., Томск).

«Считаю, что донастройка системы оценивания образовательных результатов неизбежна. <...> Идея о смещении акцентов на процесс освоения навыков, на мой взгляд, заслуживает внимания, ибо велик риск “взрачивания” выпускников с нулевым уровнем мышления» (Ольга П., Мурманск).

«Объективной в новых условиях может стать оценка навыков, которые невозможно делегировать ИИ» (Елена А., Иваново).

«Для проверки знаний пока вот такой выход нашел. А так да, беда прямо. То с телефона пытаются списать, то дома все с одного сайта списывают. Ну или ИИ помогает, что тоже сразу видно, т. к. способности каждого знаю» (Наталья Б., Челябинск).

Практически все участники фокус-группы обозначили деятельностный подход в оценке как главное условие ее устойчивости к доступности нейросетей. Идея перформанса (действия в процессе): берем в оценку не продукт, а процесс, артефакты учебного труда, – считывалась как преобладающая.

Несколько иные данные были получены в ходе онлайн-опроса, проведенного на выборке 57 человек в период с 1 по 13 октября 2025 года. Опрос проводился с целью первичной констатации готовности учителей-словесников к применению сервисов искусственного интеллекта при реализации ФРП по литературе, включая сопровождающие этот процесс текущий контроль и промежуточную аттестацию обучающихся.

Согласно результатам опроса, понятие нейросети сформулировано неполно у 47% опрошенных (отождествляют нейросеть и искусственный интеллект) Примерно такая же доля опрошенных (60%) не смогли назвать ведущий федеральный документ по искусственному интеллекту, коим на момент опроса выступала Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г. (Национальная стратегия..., 2019).

Только 9 человек из выборки (15,7%) относительно верно перечислили ключевые компоненты дидактической матрицы урока: цели, форма организации деятельности, приемы управления учебной, в т. ч. поисковой активностью, формирующая обратная связь и оперативная оценка образовательного результата урока. Почти половина опрошенных (23 человека) затруднились с ответом на вопрос об основной функции оценочной деятельности современного педагога. В ответах преобладало указание на контрольно-инспекционную функцию оценки; единичные респонденты акцентировали выход за рамки контроля знаний и роль оценки в управлении персональными образовательными траекториями обучающихся.

Показательными стали ответы на вопрос, отвечает ли общая дидактика потребностям учителей-предметников в задачах применения искусственного интеллекта. Отрицательный ответ дали 28 человек (49%), что маркировало ранее дефицит теоретического конструирования учителями-словесниками актуальных практик оценки.

Таким образом, мы увидели взаимосвязь профессиональной позиции педагога и его компетенций как субъекта оценки. Открытость педагога к применению сервисов искусственного интеллекта, как показал опрос, распространялась и на готовность к замещению неэффективных подходов к оценке теми подходами, которые бы помогли оценивать реальный труд ученика, даже если его работа была выполнена с помощью нейросети.

Чтобы круг мероприятий, воздействующих на читательский путь школьника, не стал для него внутренним препятствием, а, напротив, позволил ему именно в программном тексте увидеть ресурс самостроения, можно и нужно открывать этот круг для применения технологий искусственного интеллекта, решая проблему эффективности педагогической оценки.

Интерпретация данных, полученных с применением методов фокус-группы и опроса, привела к выводу, что при соблюдении ряда условий учитель-словесник не только не теряет в эффективности оценочной деятельности, но и усиливает ее влияние на результаты литературного образования. К обозначенным условиям отнесли следующие:

- использование накопительной модели индивидуальных достижений ученика;
- учет пользовательского поведения (взаимодействия с нейросетями) в рамках тематического контроля;
- педагогическое сопровождение самостоятельной работы обучающихся в сервисах искусственного интеллекта;
- внутривнепрограммная стандартизация читательского труда как объекта педагогической оценки.

Накопительная модель достижений – зарекомендованный и широко применяемый формат текущего контроля обучающихся. Новизна состоит в том, что накапливаемые единицы обозначаются через единицы обязательных требований из ФРП. Например, учитель планирует «накапливать» результаты участия школьников в профильных конкурсах. В этом случае единица будет сформулирована через такой результат, как «участвовать в коллективной и индивидуальной учебно-исследовательской и проектной деятельности и публично представлять полученные результаты» (ФРП, 2023, п. 11, Табл. 6.4).

Учет пользовательского поведения в рамках тематического контроля. Этот формат оценки обладает еще большим потенциалом изменений, т. к. предполагает, что пользовательское поведение (речь об использовании технологий искусственного интеллекта), во-первых, регламентировано и тоже переведено на язык федеральных требований и, во-вторых, включено в общешкольные регламенты оценки поведения, т. к. затрагивает этическую сторону учебной дисциплины. На основании локальных норм оценки поведения учитель литературы может ввести в оценочный модуль рабочей программы регламент, согласно которому отличная отметка за тематическую контрольную работу возможна только при условии этически корректного использования ИИ-сервисов.

То есть не выносятся запрет на применение ИИ-сервисов, но предъявляется требование констатировать назначение и способы их применения, например, указывать сервис и виды задач и конкретные случаи применения сгенерированной информации в общем ходе выполнения задания.

Педагогическое сопровождение работы обучающихся в сервисах искусственного интеллекта. Суть педагогического сопровождения состоит в открытости педагога к видам заданий, в которых ученик воплощает субъективный интерес к природе художественного слова и (или) биографии автора. Пример задания – подготовить видеоролик по мотивам писем-стихов Иосифа Бродского, адресованных женщинам. Предмет оценки, опять же, переводится на язык федеральных требований, а отметка выставляется согласно критериям достижения этих требований.

Внутрипрограммная стандартизация читательского труда как объекта педагогической оценки. Это наиболее инновационный формат оценочной деятельности учителя литературы. Он касается оценочного модуля рабочей программы, разрабатываемой коллегиально, на уровне школьного методического объединения. Поскольку оценочный модуль не затребован напрямую федеральным стандартом, то профиль критериев, по которым измеряется читательский труд в ходе поурочного, тематического контроля или промежуточной аттестации, – исключительно локальная методическая задача. Конечно, можно отказаться от самой идиомы «труд читателя» и формализовать предмет оценки за счет дублирования формулировок ФРП, но это кратно снизит воспитательное воздействие оценки.

Заключение

Как видим, изменение в оценочных практиках педагога не уводит от сохраняющихся канонов литературного образования, а адаптирует их к цифровой образовательной среде, включая применение технологий искусственного интеллекта.

В ходе исследования установлено, что:

1) по отношению к методической системе учителя-словесника оценка становится не финальной процедурой измерения и контроля, а интегрированным в систему компонентом, который выводится из федеральных требований к результатам литературного образования и связывает поурочное оценивание с предметом тематического контроля; помимо оперативной обратной связи, поурочная отметка информирует о продвижении по тому или иному тематическому разделу рабочей программы по литературе;

2) состав методических приемов оценочной деятельности учителя-словесника обеспечивает устойчивость оценки к доступности искусственного интеллекта для школьников, если учитель смещает фокус оценки с продукта на процесс и подвергает контролю вклад ученика в достижение планируемого результата; метафора перформанса отражает, насколько важно учитывать при выставлении отметки, каким путем шел ученик при выполнении учебного задания.

Рычагом обновления подходов к оценке читательского труда школьников видится также организация работы школьников не только с традиционным (линейным, печатным) текстом, но и с текстами нелинейными, оцифрованными, которые ставят ученика в иные физиологические условия чтения.

Исследование позволяет сформулировать два принципа оценочной деятельности учителя-словесника в условиях доступности нейросетей:

1. Принцип смещения фокуса оценки с продукта на процесс, когда оценивание направлено не столько на завершённый продукт учебной деятельности, сколько на ход его выполнения, логику развёртывания аргументации, способы работы с текстом и способность ученика пояснять и обосновывать сделанные выводы в устной и письменной форме.

2. Принцип устойчивости оценочных оснований. Доступ учащихся к инструментам искусственного интеллекта требует не отказа от оценивания, а целенаправленного пересмотра оценочных оснований таким образом, чтобы они сохраняли валидность независимо от используемых средств учебной деятельности. Поскольку предмет оценки комплексный, то ученик, который объясняет причинно-следственные связи и аргументирует собственное понимание характера героя, получает более высокий балл по сравнению с учеником, чья работа содержит формально корректные, но неразвёрнутые тезисы.

3. Поиск решений в области устойчивости педагогической оценки к доступности нейросетей только начинает заявлять о себе, но вполне вероятно, что в ближайшем будущем граница между человеческим и искусственным интеллектом будет характеризоваться тонкими нюансами. И грань, разделяющая эти формы интеллекта, действительно, лежит в различии между творчеством человека и генерацией алгоритмов.

Актуальный состав методических приемов оценочной деятельности учителя-словесника в изложенном нами ключе центрирован на оценке эволюции ученика в самоактуализации средствами чтения. Форсируя личностное развитие ученика, учитель-словесник остается в границах основной образовательной программы и оперирует единицами и критериями, которые закреплены на федеральном уровне.

Комбинация обоснованных в статье принципов оценки и предложенных методических решений дает возможность не только обучать, но, прежде всего, воспитывать читателя, делая это с поправкой на компетентное чтение как основу и преимущество естественного интеллекта в эпоху нейросетей.

Перспективы дальнейшего исследования связываем с предстоящей школам регламентацией применения нейросетей в образовательном процессе, включая принятие локальных норм и повышение квалификации педагогов.

Изложенный в статье опыт можно расширить в таких направлениях, как самоанализ учителем-словесником эффективности урока в цифровой реальности и доказательная коммуникация с родителями о результатах обучения литературе.

Материалы исследования | Research materials

1. Информационно-коммуникационная среда сообщества «Методический консалтинг» социальной сети «ВКонтакте». <https://vk.com/prosegment>; пост https://vk.com/wall-214106287_10814
2. Национальная стратегия развития искусственного интеллекта на период до 2030 г., утв. указом Президента Российской Федерации от 10 октября 2019 г. № 490. <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/72738946/>
3. ФРП – Федеральная рабочая программа основного общего образования. Литература. М.: Минпросвещения России, 2023.

Источники | References

1. Аристова М. А. Обновление содержания школьного литературного образования: требования ФГОС СОО и школьная практика // *Magister*. 2022. № 3. <http://magister-spb.ru/>
2. Архипова О. В. Идея образования в контексте постнеклассической культуры: дисс. ... д. филос. н. М., 2019.
3. Асмус В. Ф. Чтение как труд и творчество // *Вопросы литературы*. 1961. № 2.
4. Беляева Н. В., Аристова М. А. Диагностика трудностей школьников в достижении планируемых результатов обучения литературе // *Литература в школе*. 2022. № 2.
5. Библер В. С. Культура. Диалог культур (опыт определения) // *Вопросы философии*. 1989. № 6.
6. Ланин Б. А. Методика преподавания литературы: учебная хрестоматия. Изд-е 4-е, испр. и доп. М.: Юрайт, 2025. <https://urait.ru/bcode/563845>
7. Мочалова Л. Н. Стандартизация методики оценки сформированности анализа текста у учащихся пятых классов // *Вестник Северного (Арктического) федерального университета*. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 3.
8. Савиных Г. П. Постнеклассические аспекты развития оценки в преподавании предметов общественно-научного цикла // *Педагогическое образование и наука*. 2022. № 1.
9. Савиных Г. П., Журавлев Ю. В. Что дает школьникам грамотно организованная работа с художественным текстом // *Образовательная политика*. 2024. № 2 (98).
10. Цукерман Г. А. Оценка читательской грамотности. Презентация и обсуждение первых результатов международной программы PISA-2009. М.: Российская академия образования, 2010.
11. Ядровская Е. Р. Школьное литературное образование в России – 2024: Краткая летопись двадцатилетия. Будет ли новый этап? // *Пространство педагогических исследований*. 2024. Т. 1. № 3 (3).
12. Bozkurt A. Generative artificial intelligence (AI) powered conversational educational agents: The inevitable paradigm shift // *Asian Journal of Distance Education*. 2023. Vol. 18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7716416>
13. Charlton N., Newsham-West R. Enablers and barriers to program-level assessment planning // *Higher Education Research & Development*. 2024. Vol. 43. <https://doi.org/10.1080/07294360.2024.2307933>
14. Furze L., Perkins M., Roe J., Mac-Vaugh J. The AI Assessment Scale (AIAS) in action: A pilot implementation of GenAI-supported assessment // *Australasian Journal of Educational Technology*. 2024. Vol. 40. № 4. <https://doi.org/10.14742/ajet.9434>
15. Smith J. F., Piemonte N. M. The problematic persistence of tiered grading in medical school // *Teaching and Learning in Medicine*. 2023. Vol. 35. <https://doi.org/10.1080/10401334.2022.2074423>

Благодарность | Acknowledgements

RU

Выражаем благодарность Елене Робертовне Ядровской, д-ру пед. наук, председателю научно-методического Совета по преподаванию литературы и русского языка при общественной организации «Ассоциация учителей русского языка и литературы», профессору кафедры образовательных технологий в филологии Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, за идеи трансформации литературного образования в современную цифровую эпоху и подвижничество в вопросах профессионального развития учителей литературы.

EN

We would like to express our sincere gratitude to Professor Elena Yadrovskaya, D.Sc. in Education, Chair of the Scientific and Methodological Council for Teaching Literature and the Russian Language at the Association of Teachers of the Russian Language and Literature, and Professor of the Department of Educational Technologies in Philology at the Herzen State Pedagogical University of Russia. We are deeply grateful for her visionary ideas on the transformation of literary education in the modern digital era and her selfless dedication to the professional development of literature teachers.

Информация об авторах | Author information**RU****Журавлёв Юрий Владимирович¹****Савиных Галина Петровна², д. пед. н.**^{1, 2} Московский городской педагогический университет**EN****Yuri Vladimirovich Zhuravlyov¹****Galina Petrovna Savinykh², Dr**^{1, 2} Moscow City Pedagogical University¹ zhuravlevyv@mgpu.ru, ² savinykhgp@mgpu.ru**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 09.02.2026; опубликовано online (published online): 19.03.2026.

Ключевые слова (keywords): читательский труд; литературное образование; трансформация системы оценки; урок литературы; оценочная деятельность учителя-словесника; reader's work; literary education; transformation of the assessment system; literature lesson; evaluative activity of language and literature teachers.