

Коновалова Елена Владимировна

старший преподаватель

ФГБОУ ВО «Череповецкий государственный университет»

г. Череповец, Вологодская область

**ЦИФРОВОЙ РАЗРЫВ КАК ЭТИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА:
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ДОСТУПА К НЕЙРОСЕТЕВЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ
И ПРИНЦИП РАВНЫХ ВОЗМОЖНОСТЕЙ В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ**

***Аннотация:** в статье рассматривается этическая проблема дифференциации доступа студентов к генеративным нейросетевым технологиям в контексте принципа равных образовательных возможностей. На основе анализа современных исследований и эмпирических наблюдений автором обосновывается тезис о трансформации классического «цифрового разрыва» в новую форму – нейросетевого неравенства. В работе выявляются ключевые факторы дифференциации (экономический, институциональный, компетентностный, технологический) и анализируются этические последствия их влияния на академическую справедливость, валидность оценки и социальную мобильность студентов. Предлагаются направления педагогической и институциональной рефлексии, направленные на минимизацию этических рисков.*

***Ключевые слова:** цифровой разрыв, нейросетевые технологии, искусственный интеллект в образовании, этика образования, равные возможности, академическая справедливость, высшее образование.*

Внедрение генеративных нейросетей (DeepSeek, GigaChat, YandexGPT и др.) в образовательный процесс высшей школы породило множество дискуссий, традиционно группирующихся вокруг двух полюсов: угрозы академической добросовестности и дидактического потенциала новых инструментов. Однако, как справедливо отмечает ряд исследователей [4; 8], за остротой полемики о «списывании с помощью ИИ» или «педагогике промптинга» зачастую уходит на второй план более глубокая этическая проблема – проблема структурного неравенства доступа.

Классический «цифровой разрыв» (digital divide), который в 1990–2000-е годы понимался преимущественно как неравенство в доступе к компьютеру и сети Интернет [1], сегодня обретает новую конфигурацию. На смену дихотомии «имеет доступ – не имеет доступа» приходит многомерная дифференциация: различие в качестве используемых нейросетевых инструментов, в компетенциях работы с ними, в институциональной легитимации их применения, а также в культурных моделях использования ИИ, транслируемых семьей и ближайшим окружением [2; 6].

Для преподавателя высшей школы данная проблема приобретает не только методическое, но и остро этическое измерение. Оказываясь перед аудиторией, в которой одни студенты обладают доступом к платным продвинутым версиям нейросетей, имеют сформированные навыки промптинга и воспринимают ИИ как легитимного ассистента, а другие – либо не имеют доступа к качественным инструментам, либо не владеют навыками их критического использования, – педагог сталкивается с ситуацией, когда формальное единообразие требований вступает в противоречие с реальным неравенством возможностей.

Рассмотрим проблему нейросетевого разрыва: от технической категории к этической проблеме.

Традиционная модель цифрового неравенства, разработанная в работах П. Эттерота, Я. ван Дейка и других исследователей, выделяла три уровня: доступ к инфраструктуре (first-level digital divide), цифровые компетенции и навыки использования (second-level digital divide), а также способность использовать технологии для достижения значимых социальных результатов (third-level digital divide) [1; 2]. Применительно к нейросетевым технологиям все три уровня приобретают специфическое содержание, непосредственно влияющее на образовательную справедливость.

Первый уровень сегодня проявляется не столько в наличии или отсутствии интернета (хотя эта проблема сохраняется для отдельных категорий студентов), сколько в дифференциации доступа к качественным нейросетевым сервисам. Бесплатные версии нейросетей, как правило, обладают ограниченной

функциональностью: лимитированным контекстным окном, меньшей точностью ответов, отсутствием возможности загрузки файлов, низкой скоростью генерации. Платные подписки (ChatGPT Plus/Pro, Claude Pro, доступ к API передовых моделей) открывают качественно иные возможности – от работы с большими объемами текста до создания сложных проектов. Стоимость таких подписок (от 20 до 200 долларов США в месяц) делает их малодоступными для студентов из семей с низким уровнем дохода, особенно в условиях, когда вуз не предоставляет такие инструменты на институциональной основе [4; 6].

Второй уровень связан с компетенциями. Исследования показывают, что эффективность использования нейросетей в образовании критически зависит от навыков формулирования промптов, критической оценки генерируемого контента, верификации фактов («галлюцинаций» ИИ) и этичной интеграции результатов в собственную работу [3; 8]. Эти навыки не распределены в студенческой среде равномерно: студенты из более образованных семей, студенты технических специальностей, а также те, кто ранее сталкивался с ИИ в школе или на дополнительных курсах, обладают системным преимуществом [6].

Третий уровень – способность конвертировать доступ и компетенции в академические достижения. Студент, владеющий продвинутыми нейросетевыми инструментами и навыками, может быстрее выполнять рутинные задачи, глубже прорабатывать сложные темы (используя ИИ как «интеллектуального спарринг-партнера») и, как следствие, получать более высокие оценки при равных или даже меньших временных затратах [2; 5]. Это создает ситуацию, которую можно определить как эффект Матфея в образовании: «имеющий – приумножит».

С этической точки зрения значимо то, что указанные различия в большинстве случаев не являются результатом сознательного выбора или усилий студентов, а представляют собой структурные неравенства, воспроизводящие и усиливающие социально-экономическую дифференциацию [5; 8]. Преподаватель, игнорирующий эти различия и применяющий единые стандарты оценивания, рискует стать невольным агентом воспроизводства неравенства, а не фактором его преодоления, как того требует принцип равных образовательных возможностей,

закрепленный в ст. 43 Конституции РФ и в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [7].

Для перехода от абстрактной констатации неравенства к педагогически значимым выводам необходимо выделить ключевые факторы, формирующие нейросетевой разрыв в студенческой среде. На основе обобщения данных, представленных в исследованиях Higher Education Policy Institute (2023), Stanford HAI (2024), а также результатов пилотных опросов, проведенных в ряде российских университетов [3; 4; 6], можно выделить следующие группы факторов.

Один из важных факторов – экономический. Как отмечалось выше, платные версии нейросетей предоставляют расширенный функционал. Однако экономическое неравенство проявляется не только в возможности оформить индивидуальную подписку. Значимым фактором является наличие у студента современного устройства: некоторые передовые нейросетевые функции (например, работа с графикой, обработка видео, локальное развертывание моделей) требуют высокой производительности процессора и объема оперативной памяти, что делает их недоступными для студентов, использующих устаревшие или бюджетные устройства [4; 6].

Следующий – институциональный фактор. Политика конкретного вуза или факультета в отношении использования ИИ играет ключевую роль. В университетах, где институционально закуплены подписки на нейросети для студентов (например, через корпоративные аккаунты), где созданы центры компетенций по ИИ и разработаны методические рекомендации, уровень нейросетевого неравенства существенно ниже. Напротив, в вузах, где использование ИИ либо запрещено, либо отдано на «индивидуальное усмотрение» без какой-либо институциональной поддержки, неравенство воспроизводится наиболее остро: доступ к технологиям становится частной проблемой студента и его семьи [6; 8].

Компетентностный фактор. Способность эффективно взаимодействовать с нейросетями не является врожденной или автоматически формируемой. Она требует целенаправленного обучения [3]. Студенты, не имевшие возможности освоить навыки промптинга, верификации и этичного использования ИИ в рамках

формального образования, вынуждены осваивать их самостоятельно, методом проб и ошибок, что сопряжено с высокими временными издержками и рисками (вплоть до ошибочного обвинения в плагиате из-за незнания того, как правильно цитировать результаты работы ИИ) [8].

Рассмотрим социокультурный фактор. Отношение к технологиям, транслируемое в семье и референтной группе, также дифференцирует студентов. В семьях, где родители работают в IT-сфере или имеют высшее техническое образование, использование ИИ чаще воспринимается как легитимный и полезный инструмент. В семьях с настороженным или технофобным отношением к новым технологиям у студентов может формироваться внутренний запрет на использование нейросетей, что ставит их в заведомо проигрышное положение по сравнению с однокурсниками, которые используют ИИ без рефлексии об этических границах [5; 6].

Выявленные факторы дифференциации порождают ряд этических напряжений, с которыми сталкивается преподаватель высшей школы в повседневной практике.

Когда преподаватель оценивает работы студентов, выполненные в условиях неравного доступа к инструментам, он неизбежно сталкивается с проблемой валидности оценки [2; 8]. Работа, выполненная с использованием платной версии нейросети с продвинутым функционалом, может объективно выглядеть лучше (глубже, структурированнее, грамотнее) работы, выполненной без такого инструмента или с использованием бесплатной ограниченной версии. Однако эти различия отражают не столько уровень освоения студентом дисциплины, сколько его технологическую оснащенность. Оценивание в таких условиях перестает быть адекватным измерителем учебных достижений и начинает выполнять функцию социальной селекции, что противоречит базовым принципам педагогической этики [5; 7].

В условиях неопределенности относительно того, кто из студентов имеет доступ к каким инструментам ИИ, преподаватель может испытывать трудности с формированием единой и прозрачной политики оценивания. Подозрения в том,

что студент «сделал работу с помощью нейросети», приобретают этически сложный характер: является ли это нарушением? Если да, то как разграничить «допустимую помощь» и «недопустимое списывание» в ситуации, когда у разных студентов разные возможности? Это порождает ситуацию, в которой преподаватель вынужден либо ужесточать контроль (прокторинг, устные защиты), что увеличивает нагрузку и создает атмосферу недоверия, либо принимать условия неравенства, что противоречит профессиональной этике [3; 8].

Образование традиционно рассматривалось как один из главных каналов социальной мобильности. Однако нейросетевой разрыв способен трансформировать высшую школу в механизм консервации существующего социально-экономического неравенства [5; 6]. Студенты из обеспеченных семей получают доступ к лучшим инструментам, быстрее осваивают востребованные компетенции (работа с ИИ становится метанавыком, необходимым для успешной карьеры) и получают более высокие оценки, что открывает им доступ к престижным магистерским программам и стажировкам. Студенты из менее обеспеченных семей, напротив, оказываются в системно невыгодном положении, которое не связано с их способностями или усилиями [2; 4].

Этическая проблема имеет и обратную сторону: стремление обеспечить равные возможности не должно вести к тотальному контролю и ограничению автономии студентов. Запретительные меры (запрет на использование любых нейросетей, обязательная установка систем прокторинга, тотальная проверка всех работ на «сгенерированность») могут нивелировать индивидуальные образовательные траектории и лишить студентов возможности развивать критически важные навыки работы с ИИ [5; 8]. Этический вызов состоит в том, чтобы найти баланс между справедливостью и автономией, между выравниванием доступа и развитием ответственности.

Решение проблемы нейросетевого разрыва не может быть сведено к простым техническим или запретительным мерам. Оно требует системной работы на уровне педагогической практики, институциональной политики и, в более широкой перспективе, государственной образовательной политики [6; 8].

Дифференциация доступа к нейросетевым технологиям представляет собой одну из наиболее острых этических проблем современного высшего образования. Трансформируясь из технической проблемы «цифрового разрыва» в проблему справедливости образовательной оценки и социальной мобильности [1; 2; 6], нейросетевое неравенство требует от преподавательского сообщества не ситуативных реакций, а системной этической рефлексии и институциональных решений.

Принцип равных образовательных возможностей, закрепленный в нормативных документах и разделяемый профессиональным педагогическим сообществом [7], вступает в противоречие с реальностью, в которой студенты находятся в заведомо неравных условиях использования инструментов, радикально меняющих эффективность и результаты учебной работы [4; 5]. Игнорирование этого противоречия означает фактическое признание того, что высшая школа утрачивает функцию социального лифта и начинает воспроизводить внешние социально-экономические неравенства.

Этически ответственная позиция преподавателя в сложившихся условиях предполагает выход из дихотомии «запретить – разрешить» в пользу более сложной стратегии: признания неравенства, институционализации доступа, пересмотра подходов к оцениванию и развития у студентов метакогнитивных навыков работы с ИИ, включая способность к этической рефлексии собственного использования технологий [3; 8].

Список литературы

1. van Dijk J. The Digital Divide / J. van Dijk. – Polity Press, 2020.
2. Hargittai E. The Third-Level Digital Divide: Social Implications of Algorithmic Inequality / E. Hargittai // Journal of Communication. – 2023. – Vol. 73(2). – P. 112–125.
3. Higher Education Policy Institute. ChatGPT and Higher Education: Initial Perspectives. – HEPI Report 164, 2023.

4. The AI Index 2024 Annual Report / N. Maslej, L. Fattorini, R. Perrault [et al.]. – Stanford Institute for Human-Centered AI, 2024.
5. Асмолов А.Г. Искусственный интеллект в образовании: этический контекст и риски дегуманизации / А.Г. Асмолов, Е.Д. Шехтер, А.М. Черноризов // Образовательная политика. – 2023. – №3(95). – С. 24–38.
6. Коротков А.В. Цифровое неравенство в российском высшем образовании: новые вызовы в эпоху генеративных нейросетей / А.В. Коротков, Е.А. Григорьева // Высшее образование в России. – 2024. – Т. 33. №2. – С. 45–62.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29.12.2012 (с изм. и доп.).
8. Selwyn N. Education and Technology: Key Issues and Debates / N. Selwyn. – Bloomsbury Academic, 2022.