

НЕЙРОСЕТЕВЫЕ ТЮТОРЫ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Абдиримова Осуда Ихтиёровна

*Магистрант первого года обучения
университета Маъмуна г. Хивы , Узбекистан*

Бекмуратова Умида Аманбаевна

Научный руководитель PhD, доц

Аннотация: В статье рассматривается проблема применения искусственного интеллекта в качестве тьютора при обучении русскому языку как иностранному (РКИ). Выявлены ключевые преимущества и ограничения ИИ-ориентированных подходов, а также определены педагогические условия их эффективного внедрения в практику преподавания РКИ.

Ключевые слова: искусственный интеллект, нейросетевой тьютор, русский язык как иностранный, языковая компетенция.

Введение. Стремительное развитие технологий искусственного интеллекта оказывает глубокое воздействие на все сферы современного образования, и преподавание иностранных языков не является исключением. В условиях глобализации и цифровизации учебного процесса вопрос о том, насколько эффективно нейросетевые системы способны выполнять функции тьютора при обучении русскому языку как иностранному, приобретает принципиальную научную и практическую значимость. Традиционная модель преподавания РКИ, опирающаяся на живое педагогическое взаимодействие, сталкивается с объективными ограничениями: дефицитом квалифицированных преподавателей в ряде регионов, высокой стоимостью индивидуальных занятий, невозможностью обеспечить непрерывную обратную связь за пределами аудиторного времени. Современные языковые модели, такие как GPT-4, Gemini и их аналоги, демонстрируют способность к генерации грамматически корректных текстов, распознаванию ошибок, адаптации уровня сложности и имитации диалогового общения, что открывает новые горизонты для методики преподавания РКИ.

Методология и анализ литературы. Методологическую основу исследования составляет теоретический анализ и синтез научных публикаций, посвящённых применению искусственного интеллекта в языковом образовании; применялись методы сравнительного анализа, классификации и обобщения. В научной литературе по данной теме выделяется несколько ключевых направлений. Первое охватывает общие дидактические возможности ИИ: Seldon и Abidoeye показывают, что адаптивные системы способны подстраивать содержание и темп обучения под индивидуальный профиль обучающегося. Второе направление представлено исследованиями в области

компьютерно-опосредованного обучения языкам (CALL): работы Chapelle заложили теоретическую основу для оценки цифровых инструментов в иноязычном образовании. Третье направление непосредственно касается практики РКИ: Балыхина и Лысякова акцентируют особую роль грамматической и коммуникативной компетенций и ставят под сомнение способность алгоритмических систем обеспечить полноценное педагогическое сопровождение. Kaspesі и соавторы фиксируют как высокий потенциал языковых моделей для генерации учебных материалов и обратной связи, так и риски, связанные с фактологической неточностью и отсутствием культурной чувствительности. Гурова отмечает, что технологии искусственного интеллекта способны эффективно поддерживать обучение русскому языку как иностранному, обеспечивая оперативную обратную связь и расширяя возможности самостоятельной работы обучающихся, однако их применение требует методического контроля со стороны преподавателя. Лопес-Медина и Гарсия фиксируют, что систематическое применение чат-ботов снижает языковую тревожность и повышает частоту речевой практики обучающихся. Сысоев и Филатов подчёркивают, что эффективность чат-ботов и других ИИ-инструментов зависит от их грамотной интеграции в образовательный процесс и сочетания с педагогическим сопровождением.

Результаты и обсуждение. Анализ совокупности рассмотренных источников позволяет сформулировать ряд содержательных выводов относительно эффективности нейросетевых помощников в обучении РКИ. Прежде всего, необходимо признать, что ИИ-тьюторы демонстрируют высокую результативность в решении конкретных методических задач: отработке грамматических конструкций, формировании лексического запаса, тренировке навыков чтения и письма. Возможность получения немедленной и детализированной обратной связи, доступность в любое время суток и отсутствие психологического давления, характерного для живого педагогического контроля, делают ИИ-ассистентов ценным дополнением к традиционному учебному процессу. Персонализация обучения, реализуемая посредством адаптивных алгоритмов, позволяет выстраивать индивидуальную траекторию освоения языка, что особенно важно в условиях гетерогенных учебных групп, характерных для современных курсов РКИ.

Вместе с тем анализ выявляет существенные ограничения, которые принципиально важно учитывать при разработке методических концепций. Коммуникативная компетенция, центральная цель обучения РКИ, предполагает не только владение грамматическими нормами, но и способность действовать адекватно в реальных социокультурных контекстах. ИИ-системы, при всём своём техническом совершенстве, лишены живого коммуникативного опыта и воспроизводят язык на основе статистических паттернов, а не реального понимания культурных смыслов. Это делает их ненадёжными наставниками в области прагматики, дискурсивных конвенций и эмоционально окрашенной речи. Кроме того, применение ИИ-тьюторов в контексте РКИ сопряжено с риском формирования у обучающихся зависимости от

алгоритмической поддержки в ущерб развитию автономной учебной деятельности.

Таким образом, нейросетевые помощники следует рассматривать не как универсальный заменитель педагога, а как инструмент расширения образовательных возможностей, эффективность которого прямо зависит от методической культуры его применения. Перспективным направлением представляется разработка специализированных ИИ-решений, ориентированных именно на аудиторию изучающих русский язык и учитывающих лингвокультурную специфику конкретных групп обучающихся, в частности носителей узбекского и других тюркских языков.

Заключение. Проведённый анализ научной литературы свидетельствует о том, что нейросетевые помощники обладают значительным потенциалом в сфере обучения русскому языку как иностранному, прежде всего в части поддержки самостоятельной работы обучающихся, персонализации учебного процесса и формирования формально-грамматических навыков. Однако эффективность ИИ-тьюторов существенно ограничена применительно к развитию коммуникативной, прагматической и социокультурной компетенций, составляющих ядро современной методики РКИ. Оптимальная модель применения нейросетевых технологий в преподавании РКИ предполагает их методически осмысленную интеграцию в традиционный учебный процесс при сохранении ведущей роли педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Seldon A., Abidoye O. The Fourth Education Revolution. Buckingham: University of Buckingham Press, 2018. 304 p.
2. Chapelle C. A. Computer Applications in Second Language Acquisition. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 216 p.
3. Балыхина Т. М., Лысякова М. В. Русский язык и культура речи. М.: РУДН, 2011. 243 с.
4. Kasneci E. et al. ChatGPT for Good? On Opportunities and Challenges of Large Language Models for Education // Learning and Individual Differences. 2023. Vol. 103. P. 102274.
5. Гурова Е. П. Использование технологий искусственного интеллекта в практике преподавания русского языка как иностранного // Русский язык: исследования, тестирование и практика. 2022. № 1. С. 43–47.
6. Lopez-Medina B., Garcia M. Chatbots as a Tool for Language Learning: Current Applications and Future Directions // Language Learning and Technology. 2023. Vol. 27. № 1. P. 1–18.
7. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Chatbots in teaching a foreign language: advantages and controversial issues // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2023. Т. 28. № 1. С. 66–72.
8. Сысоев П. В., Филатов Е. М. Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language // Russian Language Studies. 2024. Vol. 22. № 2. P. 300–317.

9. Bender E. M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the Dangers of Stochastic Parrots: Can Language Models Be Too Big? // Proceedings of the 2021 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency. New York: ACM, 2021. P. 610–623.