Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2026. Т. 23. № 2. С. 286-296.
Psychology. Journal of the Higher School of Economics. 2026. Vol. 23. N 2. P. 286-296.
DOI: 10.17323/1813-8918-2026-2-286-296

БОЛЬШИЕ ЯЗЫКОВЫЕ МОДЕЛИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО КАК ИНОСТРАННОГО (РКИ): ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ 2023–2025

М.О. МАТВЕЕВ[a], ЛИ ЯЦЗЮНЬ[b]

[a] *Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет), 141701, Россия, Долгопрудный, Институтский пер., д. 9, стр. 3*
[b] *Харбинский педагогический университет, 150025, Китайская Народная Республика, г. Харбин, район Лимин, ул. Шида, д. 1 (кампус Сунбэй)*

Large Language Models in Teaching Russian as a Foreign Language: A Review (2023–2025)

M.O. Matveev[a], Li Yajun[b]

[a] *Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University), Bld 3, 9 Institutsky Lane, Dolgoprudny, 141701, Russian Federation*
[b] *Harbin Normal University (Songbei Campus), No. 1 Shida Road, Limin Economic Development Zone, Harbin 150025, Heilongjiang, P. R. China*

Резюме

В данном обзоре исследований обобщается, как большие языковые модели (LLM) применяются при обучении русскому как иностранному (РКИ) в трех исследовательских традициях – российской, англоязычной и китайской – за период с января 2023 по октябрь 2025 г. В статье рассматриваются 55 публикаций и материалов практиков и выделяются повторяющиеся темы, эффекты, риски и условия внедрения. Работы сходятся в пяти повторяющихся эффектах: (1) расширение внеаудиторной практики через чат-ботов и разговорных агентов; (2) персонализация, поддерживаю-

Abstract

This review of research synthesizes how large language models (LLMs) are being used to teach Russian as a foreign language (RFL) across three research traditions – in Russia, English-language contexts, and China – covering January 2023 to October 2025. The article draws on 55 peer-reviewed and practitioner sources to identify recurring themes, benefits, risks, and implementation conditions. Across settings, the literature reports five recurring benefits: (1) expanded out-of-class practice via chatbots and conversational agents; (2) personali-

щая автономность и дифференциацию; (3) развитие всех четырех видов речевой деятельности и культурной компетенции в мультимодальных, ориентированных на выполнение задач форматах; (4) ускоренная формативная обратная связь по письму и грамматике (примеры-эталоны, целевые тренажеры); (5) доступ к аутентичным материалам, адаптируемым по уровню. Одновременно фиксируются риски: фактические и языковые ошибки, недостаточная прагматическая/культурная релевантность, зависимость от ИИ с ослаблением самостоятельных стратегий, неравный доступ и ограничения по защите данных, а также неустоявшиеся практики оценивания в «ИИ-насыщенных» аудиториях. Региональные акценты различаются: в России — лингводидактическая интеграция и контроль преподавателя; в англоязычной литературе — этика, критическая ИИ-грамотность и тьюторство; в Китае — совместное преподавание «человек—ИИ» и модели «виртуального + реального» классов. Рекомендуется задавать цели и границы ИИ-опосредованных заданий, формировать привычки верификации (перепроверка, указание источников, корпусные проверки) и сочетать ИИ-отклик с экспертной редактурой. К приоритетам исследований относятся русскоспецифичные модели и базы промптов, продольные данные об эффектах обучения, валидированные рубрики для ИИ-сопровождаемой работы и повышение квалификации преподавателей. В целом LLM усиливают РКИ при намеренно спроектированном использовании, где

zation that supports learner autonomy and differentiation; (3) development of all four skills and cultural competence through multimodal, task-based activities; (4) faster formative feedback on writing and grammar through exemplars and targeted drills; and (5) access to authentic, level-adaptable materials. Reported risks are comprised of factual and grammatical errors, weak pragmatic or cultural fit, over-reliance that may erode independent strategies, unequal access and data-privacy constraints, and unsettled assessment practices in AI-rich classrooms. Regional emphases differ: Russian studies foreground linguodidactic integration and teacher oversight; English-language scholarship brings into focus ethics, critical AI literacy, and customized tutoring; Chinese research advances human–AI co-teaching and “virtual + real” classroom models. Practical guidance follows: design AI-mediated tasks with explicit objectives and boundaries, train verification habits (cross-checking, source attribution, corpus-based checks), and pair AI feedback with human review. Research priorities include Russian-specific models and prompting resources, longitudinal evidence on learning outcomes, validated rubrics for AI-assisted work, and teacher professional development. Overall, LLMs can enhance RFL when their use is deliberately orchestrated and educators remain the cultural and pedagogical anchor.

преподаватель остается культурным и педагогическим «якорем».

Ключевые слова: искусственный интеллект, крупные языковые модели, русский как иностранный (РКИ), генеративный ИИ, чат-боты, лингводидактика, автономия обучающегося, персонализация обучения, оценивание в условиях ИИ, критическая грамотность в сфере ИИ.

Keywords: artificial intelligence, large language models, Russian as a Foreign Language (RFL), generative AI, chatbots, language didactics, learner autonomy, personalization, assessment in AI-rich settings, critical AI literacy.

Матвеев Михаил Олегович — доцент, департамент иностранных языков, Московский физико-технический институт (национальный исследовательский университет), кандидат филологических наук.
Сфера научных интересов: нейропедагогика, психолингвистика, переводоведение.
Контакты: mike-matveev@mail.ru

Mikhail O. Matveev — Associate Professor, Department of Foreign Languages, Moscow Institute of Physics and Technology (National Research University), PhD in Philology.
Research Area: neuro-pedagogy, psycholinguistics, translation studies.
E-mail: mike-matveev@mail.ru

Яцзюнь Ли — профессор, Харбинский педагогический университет (Китайская Народная Республика), доктор педагогических наук, профессор.
Сфера научных интересов: педагогика, педагогическая психология, современные технологии в образовании, лингводидактика.
Контакты: hsdliyajun@163.com

Yajun Li — Professor, Harbin Normal University (China), DSc in Pedagogy, Professor.
Research Area: pedagogy, educational psychology, modern technologies in education, and linguodidactics (language teaching methodology).
E-mail: hsdliyajun@163.com

Появление больших языковых моделей (LLM), таких как GPT-3/4, вызвало во всем мире интерес к использованию искусственного интеллекта (ИИ) для развития и поддержки обучения иностранным языкам. Преподаватели и исследователи изучают, каким образом инструменты генеративного ИИ - от чат-ботов до генераторов изображений - могут помогать изучающим русский язык как иностранный (РКИ). Русский язык представляет значительную сложность для неносителей, а

ИИ открывает новые возможности персонализированной практики, немедленной обратной связи и культурного погружения. Вместе с энтузиазмом, однако, возникают обоснованные опасения, связанные с точностью, этикой и качеством исследований, на которые опирается внедрение этих инноваций (Sysoyev & Filatov, 2024; Dziuba, 2024). В данной статье представлен комплексный обзор современных подходов к использованию ИИ на основе LLM в преподавании РКИ в разных регионах (Россия, англоязычный мир и Китай). Мы выделяем подтвержденные преимущества, формирующиеся практики и трудности отделения подлинной педагогической ценности от завышенных ожиданий. На протяжении всей статьи обсуждение опирается на реальные исследования и экспертные аналитические работы.

Исследовательский вопрос формулируется следующим образом: каковы современные данные (2023-2025) о том, как большие языковые модели интегрируются в методику преподавания РКИ в России, англоязычных контекстах и Китае, какие преимущества, риски и условия внедрения описываются в литературе и каким образом при этом сохраняется роль преподавателя как педагогического и культурного «якоря»?

Такая постановка вопроса согласуется с социокультурным взглядом на обучение, где опосредованное действие и скаффолдинг организуют развитие (Lantolf & Thorne, 2006), а также с экологическими подходами, подчеркивающими аффордансы и организацию деятельности в аудитории (van Lier, 2004).

LLM и обучение иностранным языкам: новый рубеж

Генеративный ИИ, основанный на LLM, создает человекоподобный текст и диалог, что делает его естественно применимым в языковом обучении. После публичного запуска ChatGPT в конце 2022 г. преподаватели стали отмечать его потенциал и одновременно указывать на риски (Kohnke et al., 2023). К описываемым преимуществам относятся персонализированная интерактивная практика, использование в качестве разговорного партнера или тьютора по запросу, формативное оценивание и повышение вовлеченности (Lo et al., 2024; Kostka & Toncelli, 2023). Опираясь на массивные корпуса, LLM имитируют реальное употребление языка и знакомят учащихся с лексикой и контекстами, выходящими за пределы учебников. Однако они остаются несовершенными «учителями»: могут порождать ошибки, воспроизводить предубеждения, не учитывать культурные или ситуативные нюансы (Kostka & Toncelli, 2023; Dziuba, 2024), что вызывает вопросы академической честности и чрезмерной зависимости от ИИ (Rudolph et al., 2023). Формирующийся консенсус состоит в том, что ИИ должен усиливать, а не заменять педагогику (Kohnke et al., 2023). Речь идет о начале новой волны инноваций, если интеграция

будет продуманной и будет компенсировать ограничения моделей (Hyland, 2026; Li et al., 2024; Mai et al., 2024).

С точки зрения выготскианского понимания опосредования, языковое обучение организуется через культурно-ситуированные инструменты и направленное взаимодействие; ИИ, встроенный в преподавательский скаффолдинг, становится средством опосредования, а не заменой преподавателя (Lantolf & Thorne, 2006). В экологических подходах к компьютерно-опосредованному изучению языков обучение возникает из аффордансов учащегося внутри спроектированной системы деятельности, включающей ИИ-агентов, сверстников и организацию работы преподавателем (van Lier, 2004). Такой подход предполагает, что надежное освоение и перенос в подлинную коммуникацию определяются человеческим контролем и дизайном задания, а не одной лишь мощностью модели (Lantolf & Thorne, 2006; van Lier, 2004).

Интеграция ИИ в преподавание русского как иностранного

Преподавание русского языка неносителям связано с целым рядом трудностей: сложная грамматика (шесть падежей, вид глагола и др.), ограниченный контакт с аутентичной речью и нехватка возможностей для регулярной практики. ИИ-инструменты все чаще используются для решения этих проблем. В исследованиях, выполненных в России и странах СНГ, рассматривается, как ИИ может обогащать обучение РКИ. Сысоев и Филатов (2024) выделяют три типа инструментов: (1) чат-боты и голосовые помощники для диалоговой практики; (2) корпусные инструменты, например Национальный корпус русского языка; (3) генеративный ИИ, такой как ChatGPT. В университетских пилотных проектах с иностранными студентами, изучающими РКИ, эти инструменты брали на себя часть функций преподавателя: организацию интерактивной практики, мониторинг развития навыков и предоставление аутентичных материалов (Sysoyev & Filatov, 2024). Передача рутинных задач (например, тренировочных упражнений или дополнительных текстов) высвобождает время преподавателя для более сложного руководства. В целом Сысоев и Филатов отмечают значительный лингводидактический потенциал: интерактивную обратную связь по грамматике и лексике, развитие чтения и письма, доступ к аутентичной культуре, внеаудиторное общение через чат-ботов и рост автономии учащихся благодаря персонализации (Ibid.). При продуманном внедрении ИИ может стать полезным «третьим участником» наряду со студентом и преподавателем.

Распространенное направление применения - разговорная практика на основе чат-ботов. Текстовые и голосовые системы способны постоянно поддерживать диалог на русском языке, расширяя возможности говорения там, где нет доступа к носителям языка. Преподаватели отмечают прогресс в приветствиях, постановке

вопросов, выражении мнения и согласовании смысла (Ibid.). Исследования различают текстовых чат-ботов, развивающих письменную речь, и голосовых помощников, ориентированных на аудирование и говорение; их сочетание позволяет покрывать разные модальности. Ранние аудиторные апробации российских систем (YandexGPT, GigaChat) наряду с ChatGPT показали доступность и персонализацию таких инструментов (Ibid.). Авторы призывают встраивать чат-ботов в педагогическую рамку, связывать внеаудиторные диалоги с аудиторной рефлексией, анализом ошибок и обратной связью, чтобы преподаватели могли разбирать ошибки и сохранять структурированность обучения.

Еще один ресурс - генерация учебного контента. Помимо текстового чата, модели могут создавать изображения, диалоги и аудио как насыщенные учебные материалы. Дзюба (2024) подчеркивает их «высокую продуктивную ценность» в университетском РКИ и потенциал для развития лингвистических, профессиональных и гибких навыков для специальных целей. Примеры включают имитацию деловых переговоров на русском языке или использование Kandinsky для создания культурно маркированного изображения, которое затем описывается учащимися. В то же время современные ИИ-системы часто не улавливают лингвокультурные нюансы, эмоции и регистр, затрудняются с идиомами, юмором и социокультурными отсылками. Поэтому роль преподавателя смещается к роли со-пилота или фасилитатора, который направляет, контролирует и корректирует деятельность ИИ и студентов (Ibid.). Лучшие результаты достигаются тогда, когда преподаватели интегрируют ИИ как инструмент, но сохраняют активное участие, обеспечивая человеческий контекст, экспертность и эмоциональный интеллект (Sysoyev & Filatov, 2024; Dziuba, 2024).

Следует отметить и недавние обновления российских LLM: в 2025 г. были анонсированы отечественные модели, такие как GigaChat 2.0, с расширенными возможностями рассуждения и агентными функциями, ориентированными на задачи на русском языке. Хотя аудиторные оценки пока ограничены, эти обновления выглядят перспективно и требуют осторожных пилотных исследований под руководством преподавателя до формулирования сильных педагогических выводов.

Региональные перспективы: Россия, Запад и Китай

В России и соседних странах исследования ИИ в РКИ часто укоренены в лингводидактике. Как показывают работы Сысоева и Филатова (2024) и Дзюбы (2024), здесь выражен интерес к систематической классификации ИИ-инструментов и определению их дидактических функций. Российские исследователи также изучают интеграцию локально разработанных ИИ-платформ наряду с глобальными, отчасти по причинам языковой доступности и суверенитета данных (Sysoyev & Filatov, 2024). Ключевая тема - то, каким образом ИИ может дополнять

преподавателя. Так, Нефедов и Огрызко (2023) рассматривали голосовых помощников в преподавании РКИ и английского языка, отмечая, что такие помощники могут автоматизировать отработку произношения или упражнения на аудирование, но при этом требуют преподавательской коррекции тонких ошибок. Аналогично Козловцева (2023) описала эксперимент в российском университете, где ИИ использовался на занятиях РКИ; он оказался полезным для развития речевых навыков студентов, но только при интеграции с руководством преподавателя и ясным учебным дизайном. Российские публикации прямо обсуждают и трудности, в том числе необходимость предупреждать изучающих РКИ о ненадежности информации, выдаваемой ИИ, поскольку чат-боты могут уверенно генерировать ложные факты или неестественные формулировки (Sysoyev & Filatov, 2024). Эти закономерности согласуются с социокультурными и экологическими подходами, в которых инструменты перестраивают деятельность, но требуют человеческого опосредования для продуктивного освоения (Lantolf & Thorne, 2006; van Lier, 2004).

В более широком международном контексте дискуссии об ИИ в языковом обучении часто сосредоточены на английском как втором или иностранном языке, однако многие выводы применимы к преподаванию любого языка, включая русский. Kohnke, Moorhouse и Zou (2023) анализируют аффордансы ChatGPT для преподавания языков, перечисляя такие сценарии, как генерация персонализированных текстов для чтения, ролевых ситуаций и грамматических объяснений «на лету». Они и другие авторы подчеркивают, что преподавателям и учащимся нужны новые цифровые компетенции и этические ориентиры для эффективного использования таких инструментов. Например, обзор Kostka и Toncelli (2023) показывает, что растущий корпус исследований рассматривает, как ChatGPT может усиливать роль преподавателя, автоматизируя часть задач и высвобождая время для взаимодействия, но одновременно обсуждает вопросы плагиата и академической честности. В контексте изучения русского языка уже появляются англоязычные кейс-стади. Meier (2024) описывает создание индивидуального чат-бота DavAI для изучающих русский - по сути, специально настроенного ChatGPT, запрограммированного на определенную лексику и культурный контекст и выполняющего роль виртуального тьютора по русскому языку. Другой пример - работа Pribble (2024), где в американскую аудиторию РКИ были введены задания на развитие критической ИИ-грамотности. Эти задания не только обеспечивали языковую практику на русском, но и учили студентов быть осознанными и критически настроенными пользователями ИИ, понимающими его предвзятости и ограничения. Это отражает растущий в западной академической среде акцент на этическом использовании ИИ: обучение студентов тому, когда и как применять ИИ (и когда не применять), становится столь же важным, как и само использование этих инструментов.

В Китае существует сильная традиция преподавания русского языка: в ряде китайских университетов русский является популярным иностранным языком. Китайские исследователи активно изучают модели обучения РКИ, усиленные ИИ. Заметная тема китайских работ - использование ИИ для преодоления конкретных трудностей традиционного преподавания РКИ. Song (2025) отмечает, что исторически занятия русским языком в Китае были «перегружены грамматикой и недостаточно ориентированы на взаимодействие», что могло снижать мотивацию студентов и их коммуникативную компетенцию. В ответ Song предлагает модель совместного преподавания «симбиоз человека и ИИ». В этой модели ИИ-инструменты берут на себя часть объяснения и тренировки грамматики в более увлекательной форме (например, через динамический граф знаний, наглядно отображающий русские падежи или спряжения), а также предоставляют виртуальные сценарии для практики языка в контексте. Преподаватель при этом сосредоточен на культурном содержании, тонких коммуникативных навыках и модерации интерактивных видов работы. Иными словами, ИИ и преподаватель действуют совместно, каждый выполняя то, что делает лучше: ИИ обеспечивает практически бесконечную тренировку и быстрые ответы, а преподаватель - глубину, культурный контекст и эмоциональную вовлеченность. Китайские преподаватели также апробируют интеграцию ИИ в смешанные образовательные среды. Они признают и проблемы: возможную чрезмерную зависимость студентов от ИИ, неточности ИИ-вывода, требующие коррекции, и необходимость изменять оценивание с учетом ИИ-помощи. Тем не менее общее направление в Китае связано с использованием ИИ для того, чтобы сделать изучение русского языка более эффективным и привлекательным - уйти от механического заучивания грамматических таблиц к умному интерактивному обучению, поддержанному технологиями. Эти аудиторные предложения также согласуются с социокультурным и экологическим взглядом, согласно которому ИИ перестраивает деятельность только при педагогическом опосредовании и специально спроектированных аффордансах (Lantolf & Thorne, 2006; van Lier, 2004).

Преимущества и потенциал LLM в обучении РКИ

- **Расширение возможностей практики.** ИИ дает студентам партнера для практики, доступного постоянно. Это особенно важно для изучающих РКИ, у которых мало доступа к речи носителей. Чат-боты позволяют создавать подобие погружения вне аудитории: студенты могут переписываться или писать в своем темпе (Sysoyev & Filatov, 2024). Такая практика компенсирует сокращенные аудиторные часы и помогает поддерживать регулярное использование языка. Преподаватели также отмечают, что непрерывный диалог повышает мотивацию и дает устойчивую обратную связь (Ibid.).

- **Персонализация и автономия учащегося.** LLM адаптируются к уровням и интересам. ChatGPT может упрощать ответы для начинающих или повышать сложность для продвинутых пользователей. Внутри одной сессии он может направлять практику к целям студента. Исследования по РКИ сообщают, что ИИ помогает студентам «выстраивать индивидуальную траекторию» в соответствии с их потребностями и мотивацией (Ibid.). Учащиеся становятся более самостоятельными, когда используют ИИ для поиска объяснений и дополнительных заданий.
- **Комплексное развитие навыков.** При правильном дизайне LLM поддерживают чтение, письмо, аудирование, говорение и культурную компетенцию. Одна платформа может сгенерировать текст для чтения, обсудить его в чате, создать TTS-аудио и разыграть диалог. Университетские задания по РКИ были направлены одновременно на лингвистические, коммуникативные и когнитивные навыки (Dziuba, 2024). За пределами России семестровый курс РКИ с подкастами улучшал грамматику, письмо, аудирование, произношение и говорение (Makhanova et al., 2023). Хотя это исследование использовало подкасты, а не LLM, интерактивный ИИ способен как создавать сходный входной материал, так и поддерживать разговор о нем. Мультимодальный ИИ (текст, аудио, изображения) позволяет студентам взаимодействовать с аутентичным русским языком в разных форматах, что учитывает различные учебные стили (Dziuba, 2024; Sysoyev & Filatov, 2024).
- **Обратная связь и исправление ошибок.** Ключевое преимущество - мгновенная обратная связь. ИИ может отмечать ошибки и предлагать исправления в реальном времени. На занятиях РКИ он используется для быстрой проверки письменных работ и формативных комментариев, тогда как преподаватели валидируют более сложные случаи (Sysoyev & Filatov, 2024). Более короткие циклы обратной связи помогают студентам сразу перерабатывать текст и закреплять обучение.
- **Аутентичные материалы и культурное воздействие.** ИИ может подбирать аутентичный русский материал - новости, литературу, разговорное употребление - и представлять его в текстовой, аудиальной и визуальной формах. У студентов РКИ появляется возможность «работать с аутентичным языковым материалом ... в разных форматах - текстовом, аудиовизуальном, графическом», что повышает вовлеченность и коммуникативную компетентность (Sysoyev & Filatov, 2024; см. также Dziuba, 2024). Генераторы изображений и диалоговые инструменты также поддерживают культурно ориентированные задания, которые студенты воспринимают как мотивирующие (Dziuba, 2024).

В целом имеющиеся исследования выглядят обнадеживающе. При продуманной интеграции LLM способны ускорять обучение и повышать вовлеченность. Они помогают решать давние проблемы: нехватку контактных часов, отсутствие партнеров для практики, статичность учебных материалов. Студенты получают больше практики, более богатый входной материал и больше агентности. Недавний обзор также утверждает, что ChatGPT открывает «значительные возможности

... для улучшения преподавания и оценивания второго/иностранного языка», включая более персонализированное обучение (Çobanoğullar & Özbek, 2025). Тем не менее выгоды максимальны тогда, когда преподаватели соотносят ИИ с целями обучения и вмешиваются там, где модели недостаточны.

Проблемы и ограничения

- **Точность и надежность.** ChatGPT и сходные модели могут давать неверные или вводящие в заблуждение ответы. В языковом обучении это особенно рискованно, поскольку студенты могут не заметить ошибку. Чат-боты способны придумывать грамматические «правила» или использовать странные, неестественные формулировки (Lyu, 2023). Преподаватели сообщают о случаях неграмматичного или бессмысленного русского текста, особенно после неясных промптов. Учащихся необходимо обучать проверять ключевые положения и не воспринимать ИИ как безошибочный источник (Sysoyev & Filatov, 2024).
- **Культурная и контекстуальная релевантность.** LLM не обладают настоящим пониманием культуры или прагматики. Они часто упускают регистр, юмор, иронию и тонкие коммуникативные сигналы (Dziuba, 2024). Например, выбор между вежливым и неформальным обращением может оказаться неверным, если промпт нечеткий. Требуется человеческая проверка. Ошибки могут становиться учебными ситуациями: просьба к студентам оценить культурную аутентичность повышала их осознанность в отношении прагматических нюансов (Pribble, 2024). Однако ИИ не может заменить культурное погружение или экспертное руководство преподавателя (Dziuba, 2024).
- **Зависимость и ослабление навыков.** Сильная опора на ИИ может ослаблять самостоятельные навыки. Преподаватели опасаются утраты «собственного голоса», креативности и честного усилия в письменной речи (Kılıçkaya, 2024). Помогают правила и обучение: ИИ следует использовать для практики и обратной связи, а не для выполнения всей работы. Чтобы обеспечить активное участие, студентов можно просить сдавать анализ ИИ-вывода.
- **Ресурсы, доступ и конфиденциальность.** Не все программы располагают устройствами, стабильным интернетом или платным доступом. Важна и защита данных. Одни системы предпочитают отечественные LLM по причинам языкового покрытия и контроля данных, другие ограничивают инструменты в силу политики учреждения (Sysoyev & Filatov, 2024). Неравный доступ способен увеличивать разрыв. Успешное внедрение требует подготовки преподавателей, лицензий и ИТ-поддержки.
- **Оценивание.** Как измерять самостоятельную языковую компетенцию, если ИИ может помогать? Возможные решения включают больше устных или очных экзаменов, а также оценивание использования ИИ как отдельного навыка, напри-

мер качества промптинга или качества переработки. Ключевым остается прозрачность правил использования ИИ. Современные работы призывают к более ясным моделям оценивания в ИИ-насыщенных курсах (Rudolph et al., 2023).

Кратко: ИИ не является волшебным решением. Вместе с новыми инструментами он приносит новые вопросы. Среди предлагаемых ответов - подготовка в духе «Ped-AI-gogy», более сильные механизмы выявления и регулирования ИИ-сгенерированных работ и твердый преподавательский контроль (Kılıçkaya, 2024; Rudolph et al., 2023). При осознанности и планировании эти вопросы управляемы.

Состояние исследований: качество и влияние на область

С одной стороны, мы видим строгие рецензируемые исследования в авторитетных журналах. Например, Çobanoğullar и Özbek (2025) разработали валидированную шкалу использования ChatGPT на выборке более 1000 студентов, изучающих иностранные языки, чтобы системно измерять, как учащиеся применяют ИИ-чат-боты. Такие крупновыборочные количественные исследования дают надежные сведения и формируют прочную основу.

С другой стороны, ранние публикации часто представляли собой небольшие или теоретические работы: размышления преподавателей, конференционные тезисы с минимальными данными или тексты, близкие к блоговым заметкам. Они ценны для обмена идеями, но не все отвечают строгим исследовательским стандартам. Российские исследователи отмечают, что некоторые важные вопросы (например, как ChatGPT может давать эффективную обратную связь на русском языке или как можно интегрировать ИИ-ориентированные корпуса) «пока не получили системного отражения в методической литературе» (Sysoyev & Filatov, 2024). Этот дисбаланс означает, что часть утверждений оказывается преувеличенной. Некоторые статьи смело заявляли, что «ИИ сократит время изучения языка на 50%», не имея надежных доказательств. Если управленцы будут некритически принимать такие заявления, это может привести к неудачному внедрению или разочарованию.

Область постепенно взрослеет. Такие авторы, как Сысоев и Филатов (2024), сознательно ограничивали свой обзор журналами, индексируемыми в Scopus и Web of Science (Q1/Q2), отбирая более надежные данные. Появление специальных выпусков, например выпуска Russian Language Journal 2024 г. об ИИ и преподавании языков (включая Pribble, 2024; Meier, 2024), свидетельствует о консолидации рецензируемого знания. Недавние опросы и аудиторные апробации 2024-2025 гг. в разных странах добавляют вес этому направлению.

Еще одно измерение - сама исследовательская честность. Некоторые работы об ИИ в образовании могли быть частично написаны с помощью ИИ, что поднимает вопросы прозрачности публикационного процесса. Журналы теперь требуют

раскрывать использование ИИ при подготовке рукописи. Rudolph, Tan и Tan (2023) рассматривают это как возможность переосмыслить нормы и методы изучения ИИ в аудитории, возможно, даже используя ИИ как инструмент анализа данных.

В целом, хотя литература неоднородна, общая траектория выглядит перспективной. Даже работы более низкого качества ускорили дискуссию и привлекли внимание к теме. По мере накопления более качественных рецензируемых исследований можно ожидать формирования более ясной базы знаний для преподавателей РКИ. На данном этапе наиболее разумным путем остается рефлексивная, критическая и экспериментальная интеграция.

Заключение

Использование ИИ на основе LLM в преподавании русского как иностранного быстро растет и демонстрирует очевидный потенциал. Аудиторные отчеты и ранние исследования представляют ИИ как сильного союзника. Он обеспечивает разговорную практику и своевременную обратную связь за пределами занятия, адаптируется к потребностям учащихся и делает сложный язык более вовлекающим (Sysoyev & Filatov, 2024; Dziuba, 2024). Успешные примеры варьируются от российских университетов, использующих YandexGPT и сходные инструменты для поддержки говорения и письма (Sysoyev & Filatov, 2024; Dziuba, 2024), до американских курсов, где критическая ИИ-грамотность развивается наряду с языковыми навыками (Pribble, 2024), и китайских моделей, сочетающих ИИ-тренажеры с преподавательским культурным руководством (Song, 2025). При правильном использовании ИИ может ускорять обучение и повышать мотивацию.

Однако двигаться вперед следует с ясным пониманием ограничений. LLM не являются универсальным средством. Ограничения точности, культурной релевантности и прагматической нюансировки хорошо описаны (Sysoyev & Filatov, 2024; Dziuba, 2024). Роль преподавателя становится еще более центральной: проектировать задания, исправлять и прояснять ИИ-вывод, развивать критическое мышление студентов и сохранять человеческую связь в ядре языкового обучения (Dziuba, 2024; Sysoyev & Filatov, 2024). Как утверждает один из авторов, преподаватель превращается в со-пилота, который направляет и студента, и ИИ к целевому результату (Dziuba, 2024). Человеческая педагогика и ИИ-помощь вместе могут достичь того, чего ни одна из сторон не достигнет в одиночку.

Область еще учится использовать LLM для РКИ. Приоритеты включают русскоспецифичные инструменты, исследования долгосрочных результатов и серьезную подготовку преподавателей к использованию ИИ. Международное сотрудничество будет полезно: российская лингводидактика, западные работы об этике и оценивании и китайский опыт смешанных «виртуальных + реальных» аудиторий могут взаимно обогащать друг друга (Pribble, 2024; Song, 2025; Sysoyev & Filatov, 2024).

Цель остается прежней: помочь студентам общаться на русском языке уверенно и с культурным пониманием. LLM - новое средство достижения этой цели. При разумном использовании они могут дать более насыщенный, персональный и вовлекающий учебный опыт, чем одни только традиционные методы (Sysoyev & Filatov, 2024). При неосторожном использовании они способны создавать новые проблемы или усиливать старые. Ключевое значение имеют баланс и информированное внедрение. Рассмотренные данные указывают на обнадеживающий путь, где преподаватели и ИИ сотрудничают: человеческое суждение и эмпатия сочетаются с масштабом и скоростью машин. Небольшие, продуманные шаги сегодня помогут сформировать общую практику и более ясные ответы завтра.

Литература

Дзюба, Е .В. (2024). Уроки русского для иностранцев: техники искусственного интеллекта или искусство техники? *Русистика, 22*(2), 242–261. http://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261

Нефедов, И. В., и Огрызко, Е. В. (2023). Лингводидактический потенциал голосовых помощников при обучении РКИ и английскому языку. *Севастопольские Кирилло-Мефодиевские чтения, 16,* 143–149.

Ссылки на зарубежные источники см. в разделе References.

References

Çobanoğullar, F., & Özbek, A. B. (2025). AI-powered language learning: Developing the ChatGPT usage scale for foreign language learners. *Education and Information Technologies, 30*(12), 12517–12534. https://doi.org/10.1007/s10639-025-13342-w

Dziuba, E. V. (2024). Russian lessons for foreigners: Tools of artificial intelligence or the art of technology? *Rusistika [Russian Language Studies], 22*(2), 242–261. https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-242-261 (in Russian)

Hyland, K. (2026). Tomorrowland? Technical innovation and feedback on writing. *RELC Journal, 57*(1), 233–241. https://doi.org/10.1177/00336882251357675

Kılıçkaya, F. (2024). *Using artificial intelligence to generate content: Language lecturers' concerns about plagiarism and creativity*. In Y. Özkan, H. Tuncer, & E. Bada (Eds.), An approach to digitalization in language teaching from different perspectives: A reflection of empirical work (pp. 31–44). Nova Science Publishers. https://doi.org/10.52305/VVEQ4787

Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELC Journal, 54*(2), 1–6. https://doi.org/10.1177/00336882231162868

Kostka, I., & Toncelli, C. (2023). Exploring applications of ChatGPT to English language teaching. *TESL-EJ, 27*(3). https://www.tesl-ej.org/pdf/ej109/int.pdf

Kozlovtseva, N. A. (2023). Iskusstvennyy intellekt v obuchenii russkomu yazyku kak inostrannomu: Opyt Finansovogo universiteta [Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language: The experience of the Financial University]. *Mir Nauki, Kul'tury, Obrazovaniya, 6*(103), 28–31.

Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford University Press.

Li, Y., Wang, X., & Chen, L. (2024). *The first year of ChatGPT in language education: A systematic review of trends, opportunities and challenges*. Humanities and Social Sciences Communications, 11, Article 377. https://doi.org/10.1057/s41599-024-03098-6

Lo, C. K., Yu, P. L. H., Xu, S., Ng, D. T. K., & Jong, M. S. Y. (2024). *Exploring the application of ChatGPT in ESL/EFL education and related research issues: A systematic review of empirical studies*. Smart Learning Environments, 11, Article 50. https://doi.org/10.1186/s40561-024-00342-5

Lyu, T. N. H. (2023). Iskusstvennyy intellekt i chat-boty na urokakh russkogo yazyka: drug ili vrag? [Artificial intelligence and chatbots in Russian lessons: Friend or foe?]. *Russkii Yazyk za Rubezhom, S1*, 54–57.

Mai, D. T. T., Da, C. V., & Hanh, N. V. (2024). The use of ChatGPT in teaching and learning: A systematic review through SWOT analysis. *Frontiers in Education, 9*, Article 1328769. https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1328769

Makhanova, Z., Arynbayeva, R., & Pavlovskaya, O. (2023). The linguocultural phenomenon of internet resources: The effectiveness of using podcasting in the Russian language learning. *Education and Information Technologies, 28*(12), 16333–16348.

Meier, I. (2024). DavAI: Designing a custom ChatGPT bot for Russian language learners. *Russian Language Journal, 74*(1). https://doi.org/10.70163/0036-0252.1400

Nefedov, I. V., & Ogryzko, E. V. (2023). *Lingvodidakticheskii potentsial golosovykh pomoshchnikov pri obuchenii RKI i angliiskomy yazylu [Lingvodidactic potential of voice assistants in teaching RFL and English]*. Sevastopol'skie Kirillo-Mefodievskie Chteniya, 16, 143–149. (in Russian)

Pribble, K. (2024). Fostering critical AI literacy in the Russian language classroom. *Russian Language Journal, 74*(1), 75–94. https://doi.org/10.70163/0036-0252.1399

Rudolph, J., Tan, S., & Tan, S. (2023). ChatGPT: Bullshit spewer or the end of traditional assessments in higher education? *Journal of Applied Learning & Teaching, 6*(1), 40–48. https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.9

Song, W. (2025). Research on the collaborative practical teaching model of AI and Russian teachers. *International Journal of Education, 7*(3), 98–101. (in Chinese)

Sysoyev, P. V., & Filatov, E. M. (2024). Artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language. *Russian Language Studies, 22*(2), 300–317. https://doi.org/10.22363/2618-8163-2024-22-2-300-317

Van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/1-4020-7912-5

Приложение

LLM в РКИ: преимущества, типичные риски и способы их снижения

Преимущество для РКИ	Типичный риск/ограничение	Пример из РКИ	Способ снижения риска / дизайн
Более быстрая обратная связь по письму	Поверхностный фокус только на грамматике; галлюцинированные правила	ChatGPT ошибочно относит причастия к прилагательным	Дать рубрику; требовать объяснения правила и источника; выборочно проверять ответы
Практика говорения в любое время	Произношение оценивается ненадежно	Беглый текст, но слабая просодия	Сочетать LLM-промпты с ASR-проверкой; включать минимальные пары и shadowing
Рост мотивации и объема практики	Чрезмерная зависимость; снижение самостоятельного редактирования	Студенты вставляют промпты для эссе	Декларация использования ИИ; поэтапные черновики; штраф за непереработанный сырой вывод
Быстрое расширение словаря	Несоответствие частотности и уровня; странные коллокации	Редкие книжные лексемы в заданиях A2	Добавлять частотные диапазоны; преподавательские списки лексики; задавать целевой регистр/стиль
Поддержка оценивания	Проблемы честности; утечки промптов	Сходные ответы в группах	Версионированные банки заданий; устная защита; журналы процесса
Персонализация	Смещение к англоязычным примерам/областям	Отсутствуют русскокультурные отсылки	Задавать промпты с опорой на корпуса РКИ; требовать русскоспецифичные примеры