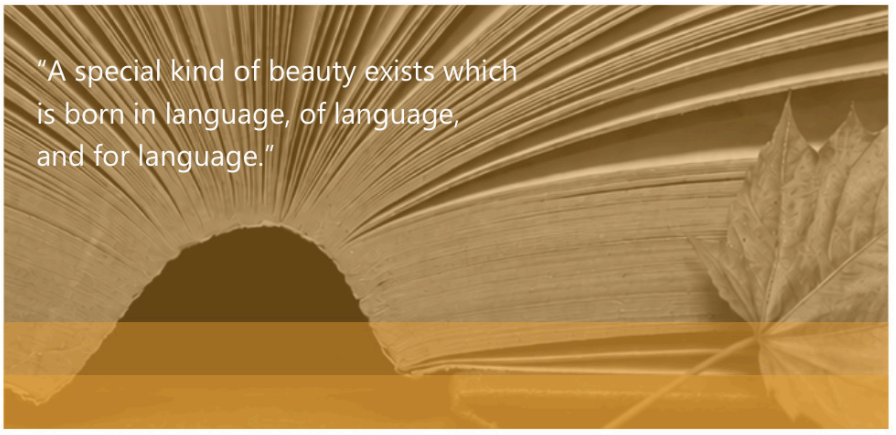
**VOLUME 10, OCTOBER 2026**
ISSN: 3060-4958







# The Lingua Spectrum




UZBEKISTAN STATE WORLD
LANGUAGES UNIVERSITY

**MORE INFO:**

www.lingvospektr.uz

t.me/thelinguaspectrum

| | | |
|---|---|---|
| **Nazarova N.B.** | The Literary Representation of Women's Accomplishments and Charm in Jane Austen's Novels | 319 |
| **Karimova S.S.** | Connotative meaning and pragmatic interpretation in literary texts | 325 |
| **Radjabova G.G.** | Corpus evidence and the limits of intuition in the study of collocation | 331 |
| **Adinaev O.J.** | Onomastic, lexico-semantic and linguocultural foundations for the study of celestial body names | 339 |
| **Muxitdinova X.S.** | Sociocultural and diachronic characteristics of personal names in the Uzbek language | 349 |
| **Amanov V.B.** | Universal values as an object of linguocultural research in Spanish and Uzbek | 358 |
| **PEDAGOGY** | | **378** |
| **Kambarova D.I.** | The methodology of developing oral speech competence of future foreign language teachers in a digital educational environment | 379 |
| **Allayarov T.Ya.** | Developing communicative competence of public health college students using the standardized patient method | 389 |
| **Silanteva E.F.** | Preliminary training for ESP teachers for effective integrated teaching | 396 |
| **Omonova E.B., Musoyeva A.B.** | Digital revision portfolios for developing English writing skills in Uzbek secondary schools | 411 |
| **Paluanova Kh.D.** | The relationship between pragmalinguistic analysis and linguodidactic design in preservice English teacher education | 419 |
| **Adamboyeva N.Q.** | Age-related development of phonological skills in children aged 7–10 and their role in reading competence | 427 |
| **Alimardonov L.A.** | Theoretical foundations and conceptual model of spiritual technologies in ensuring the information security of young people | 435 |
| **Pazilova N.M., Abdulhakimova R.A.** | Didactic potential and limitations of generative artificial intelligence in teaching Russian | 443 |
| **Kadirova N.M., Tahirova Sh.Sh.** | Stages of working with texts in Russian language classes at higher education institutions | 450 |
| **Pulatova F.U.** | Pragmadidactic features of teaching implicature and indirect speech acts in English language education | 456 |
| **Sulaymonova M.A.** | AI-Assisted Feedback in EFL Writing: Implications for Writing Accuracy and Learner Autonomy | 464 |
| **Khodjieva Z.M.** | Theoretical and Methodological Foundations and Practical Stages of Criterion-Referenced Assessment in Foreign Language Teaching at Higher Education Institutions | 489 |
| **Musayeva F.M.** | The role of specialized vocabulary in developing the lexical competence of oil and gas students | 498 |

# Didactic potential and limitations of generative artificial intelligence in teaching Russian

**Nasibaxon Muhammadkasimovna Pazilova**[9]
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Ranoxon Abdurahim qizi Abdulhakimova**[10]
*ranoabdulkhakimova@gmail.com*
*Master's Student,*
*Andijan State Institute of Foreign Languages*

**Annotation** *This article examines the didactic potential and limitations of generative artificial intelligence in teaching Russian as a foreign language. Its aim is to classify instructional scenarios and identify conditions for pedagogically appropriate implementation. The materials include scholarly and methodological publications, UNESCO guidance, and illustrative activities designed to develop grammatical, lexical, and communicative competence. The study employs literature analysis, comparison of teaching approaches, and qualitative evaluation of learning situations. Discussed applications include exercises on case government and verb forms, simulated dialogues, preliminary feedback on written responses, and support for independent practice. Potential limitations include inaccurate explanations, stylistically inappropriate suggestions, insufficient sensitivity to cultural context, and reduced learner autonomy. The article proposes a six stage instructional sequence: independent task completion, artificial intelligence assistance, critical checking, teacher feedback, revision, and renewed independent performance. It also emphasizes personal data protection and expert review of automatically generated recommendations. The research is theoretical and methodological; no classroom experiment or measured learning outcomes are reported. The framework combines digital assistance, teacher guidance, and independent practice. Future classroom validation remains necessary.*

**Keywords** *Russian as a foreign language, generative artificial intelligence, language pedagogy, grammar, feedback, communicative competence*

# Rus tilini o'qitishda generativ sun'iy intellektning didaktik imkoniyatlari va cheklovlari

**Pazilova Nasibaxon Muhammadkasimovna**
*npazilova304@gmail.com*
*Professor,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

**Abdulhakimova Ranoxon Abdurahim qizi**
*ranoabdulkhakimova@gmail.com*
*Magistrant,*
*Andijon davlat chet tillari instituti*

[9] Pazilova N.M. — ORCID: 0009-0005-5940-7926
[10] Abdulhakimova R.A. — ORCID: 0009-0006-1935-883X

**Annotatsiya** *Maqolada rus tilini chet tili sifatida o‘qitishda generativ sun’iy intellektning didaktik imkoniyatlari va cheklovlari o‘rganiladi. Tadqiqotning maqsadi o‘quv vaziyatlarini tizimlashtirish hamda texnologiyadan pedagogik jihatdan asosli foydalanish shartlarini aniqlashdir. Material sifatida ilmiy va metodik nashrlar, UNESCO tavsiyalari, grammatik, leksik va kommunikativ kompetensiyalarni rivojlantirishga oid topshiriq namunalari olindi. Adabiyotlar tahlili, didaktik yondashuvlarni qiyoslash va o‘quv vaziyatlarini sifat jihatidan baholash usullari qo‘llandi. Kelishik boshqaruvi, fe’l shakllari, dialog tuzish, yozma javoblarni dastlabki tekshirish hamda mustaqil mashq qilish imkoniyatlari ko‘rib chiqildi. Sun’iy intellektning noto‘g‘ri izohlari, uslubiy nomuvofiqligi, madaniy kontekstni yetarli hisobga olmasligi va talaba mustaqilligiga salbiy ta’siri ehtimoliy cheklovlar sifatida ajratildi. Mustaqil bajarish, sun’iy intellekt ko‘magi, tanqidiy tekshirish, o‘qituvchi fikri, tuzatish va takroriy mustaqil bajarish bosqichlaridan iborat model taklif etildi. Shaxsiy ma’lumotlarni himoyalash hamda avtomatik tavsiyalarni mutaxassis nazoratidan o‘tkazish zarurligi ta’kidlandi. Tadqiqot nazariy metodik xususiyatga ega bo‘lib, unda pedagogik tajriba natijalari keltirilmaydi. Taklif etilgan yondashuv raqamli yordamni o‘qituvchi faoliyati va talabaning mustaqil nutqiy amaliyoti bilan uyg‘unlashtirishga xizmat qiladi. Modelni haqiqiy darslarda sinash tavsiya etiladi.*

**Kalit so‘zlar** *Rus tili chet tili sifatida, generativ sun’iy intellekt, lingvodidaktika, grammatika, teskari aloqa, nutqiy kompetensiya*

# Дидактический потенциал и ограничения генеративного искусственного интеллекта в обучении русскому языку

**Пазилова Насибахон Мухаммадкасимовна**
*npazilova304@gmail.com*
*Профессор,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Абдулхакимова Ранохон Абдурахим кизи**
*ranoabdulkhakimova@gmail.com*
*Магистрант,*
*Андижанский государственный институт иностранных языков*

**Аннотация** *Статья посвящена дидактическому потенциалу и ограничениям генеративного искусственного интеллекта при обучении русскому языку как иностранному. Цель исследования состоит в систематизации учебных сценариев и определении условий их педагогически обоснованного применения. Материалом послужили научные и методические публикации, рекомендации UNESCO и иллюстративные задания для формирования грамматической, лексической и коммуникативной компетенций. Использованы анализ литературы, сопоставление дидактических подходов и качественная оценка учебных ситуаций. Рассматриваются упражнения по падежному управлению и глагольным формам, моделирование диалогов,*

*предварительная проверка письменных ответов и поддержка самостоятельной практики. Выявлены ограничения, связанные с неточными объяснениями, стилистической неуместностью, недостаточным учётом культурного контекста и риском снижения самостоятельности обучающегося. Предложена последовательность работы: самостоятельное выполнение задания, поддержка искусственного интеллекта, критическая проверка, обратная связь преподавателя, коррекция и повторное самостоятельное выполнение. Подчёркивается необходимость защиты персональных данных и экспертной проверки автоматически сформированных рекомендаций. Работа носит теоретико-методический характер и не содержит результатов педагогического эксперимента. Практическая значимость заключается в предложении проверяемой схемы интеграции цифровой поддержки без подмены преподавателя и самостоятельной речевой деятельности студента. Такая схема требует последующей апробации в реальных учебных группах.*

**Ключевые слова** *Русский язык как иностранный, генеративный искусственный интеллект, лингводидактика, грамматика, обратная связь, речевая компетенция, академическая самостоятельность*

**Введение**

Распространение генеративного искусственного интеллекта (ИИ) меняет способы подготовки учебных материалов и организации самостоятельной работы при изучении русского языка как иностранного (РКИ). Диалоговые модели способны создавать тексты разной сложности, предлагать грамматические упражнения, объяснять лексические различия и комментировать письменные ответы. Однако доступность автоматизированного ответа сама по себе не означает формирования языковой компетенции. Международные рекомендации по генеративному ИИ в образовании подчёркивают необходимость человекоцентричного подхода, педагогического контроля и критического отношения к результатам систем (Miao & Holmes, 2023). В профессиональных методических материалах для преподавателей РКИ отдельно рассматриваются чат-боты, адаптация заданий, анализ произношения и проверка письменных работ (Мальцева, 2025).

В опубликованной работе О. О. Акифьевой рассматриваются индивидуализация обучения РКИ и риски автоматизации; автор сообщает о проведении опросов и интервью, в том числе с десятью преподавателями (Акифьева, 2025). Эти сведения относятся к исследованию Акифьевой, а не к эмпирической базе настоящей статьи. В отличие от общего описания преимуществ технологий, здесь акцент делается на методических критериях проверки ответов ИИ применительно к конкретным трудностям русского языка.

Цель исследования – систематизировать дидактические функции генеративного ИИ в преподавании РКИ, установить соответствующие ограничения и предложить последовательность действий, сохраняющую самостоятельную речевую деятельность обучающегося.

**Материалы и Методы**

В качестве теоретико-методологической основы исследования использованы рекомендации UNESCO по применению генеративного искусственного интеллекта в образовании (Miao & Holmes, 2023), а также публикации, посвящённые дидактическим возможностям и ограничениям технологий искусственного интеллекта в преподавании русского языка как иностранного (Акифьева, 2025; Мальцева, 2025).

В исследовании применялись методы анализа научной и научно-методической литературы, сопоставления педагогических подходов, систематизации дидактических возможностей и выявления потенциальных рисков использования генеративного искусственного интеллекта в языковом образовании.

Статья носит концептуально-методический характер: самостоятельный опрос, эксперимент или статистическая проверка эффективности не проводились. В анализ также включён практико-методический материал А.А. Мальцевой (Мальцева, 2025), посвящённый персонализации, чат-ботам, автоматической проверке и анализу произношения, а также рекомендации UNESCO по этическому применению генеративного ИИ (Miao & Holmes, 2023).

Для анализа каждого сценария использовались четыре критерия: (1) дидактическая задача; (2) потенциальная помощь ИИ; (3) специфический языковой риск; (4) способ педагогической верификации. Примеры ниже сконструированы авторами как иллюстративные, а не как результаты тестирования конкретной системы.

**Результаты и Анализ**

1. *Грамматическая компетенция.* В обучении падежному управлению, видовременным формам глагола и глаголам движения генеративный ИИ может создавать вариативные упражнения и объяснять различия контекстов. Например, студенту предлагается сопоставить «Я ходил в библиотеку» и «Я шёл в библиотеку». Педагогическая ценность ответа определяется тем, объясняет ли он различие повторяемого/завершённого посещения и процесса движения с учётом контекста, а не ограничивается механическим переводом. При этом возможны чрезмерные обобщения правил и искусственные примеры. Поэтому преподаватель должен проверять нормативность, контекстуальную естественность и уровень сложности заданий.
2. *Лексическая и прагматическая компетенция.* ИИ позволяет генерировать микродиалоги для различения речевых регистров: «Дай мне документ» – «Не могли бы вы прислать документ?». Но грамматически правильная реплика не обязательно прагматически уместна. Для РКИ существенны отношения собеседников, дистанция, статус, речевой этикет и культурный контекст. Полезным приёмом становится обсуждение нескольких вариантов с обязательным обоснованием выбора студентом.
3. *Письменная речь.* Автоматизированная обратная связь помогает обнаружить ошибки согласования, управления, пунктуации и композиции текста. Вместе с тем полное переписывание сочинения системой лишает преподавателя возможности оценить реальные умения студента. Более продуктивен формат «найди ошибку – объясни правило – исправь самостоятельно – сравни с предложением ИИ». Для итоговой оценки следует сохранять исходный вариант текста и историю исправлений.

4. *Диалогическая речь.* Ролевые ситуации («в деканате», «на приёме у врача», «собеседование») могут расширять тренировочную практику вне аудитории. Однако моделируемый диалог не воспроизводит полностью живую коммуникацию, невербальные сигналы и культурные импликации. Поэтому цифровая практика дополняет, но не заменяет разговор с преподавателем и одногруппниками.

| Учебная задача | Потенциал и риск | Педагогическая проверка |
|---|---|---|
| Падежи и глагольный вид | Вариативные примеры; риск неточного правила | Сверка с нормативной грамматикой и контекстом |
| Речевой этикет | Моделирование регистров; риск прагматической неуместности | Анализ статуса, адресата и ситуации |
| Письменное высказывание | Быстрая коррекция; риск подмены авторского текста | Сохранение черновика и самостоятельное исправление |
| Диалог | Доступная практика; риск шаблонной речи | Ролевая игра с реальным собеседником |

**Таблица 1.** *Дидактические возможности, риски и проверка*

**Обсуждение**

Предложенная последовательность включает шесть этапов: самостоятельное выполнение задания → обращение к ИИ за подсказкой или обратной связью → критическая проверка → комментарий преподавателя → корректировка → повторное самостоятельное выполнение. В отличие от модели, где система сразу создаёт готовый продукт, такая организация сохраняет наблюдаемость учебного действия. Она согласуется с принципом педагогического контроля, обозначенным в рекомендациях UNESCO (Miao & Holmes, 2023).

Вопросы достоверности источников, защиты персональных данных, прозрачности использования ИИ и академической добросовестности следует включать в инструктаж студентов. Не рекомендуется вводить в общедоступные системы персональные данные обучающихся или неопубликованные оценочные материалы без надлежащих оснований и разрешений. Ограничение исследования заключается в отсутствии собственного педагогического эксперимента; предлагаемая модель требует дальнейшей апробации с измерением языковых результатов. Международные рекомендации подчёркивают необходимость предварительной оценки педагогической пригодности ИИ-инструментов, сохранения человеческой субъектности и защиты данных (Miao & Holmes, 2023). Методический материал Мальцевой (Мальцева, 2025) позволяет конкретизировать эти принципы применительно к преподаванию РКИ.

**Пример задания для уровня B1.** Студент пишет электронное письмо преподавателю с просьбой перенести консультацию (80-100 слов). Сначала создаётся самостоятельный текст, затем ИИ запрашивается только для поиска ошибок в управлении и формулах вежливости без полного переписывания. Обучающийся принимает или отклоняет каждое исправление с объяснением, после чего преподаватель оценивает исходный и переработанный варианты.

Это позволяет наблюдать именно процесс усвоения, а не качество машинного текста.

**Критерии методической оценки.** Предлагается оценивать ИИ-сценарий по пяти признакам: соответствие языковой цели; точность нормативного объяснения; возможность самостоятельного действия студента; прозрачность использования ИИ; проверяемость результата преподавателем. Такая матрица носит характер авторского методического предложения и нуждается в дальнейшей эмпирической апробации.

**Аудирование и социокультурная компетенция.** Генерация диалогов разного темпа и регистра позволяет моделировать ситуации обращения в библиотеку, поликлинику или университет. Однако автоматически созданные реплики требуют проверки естественности речевого этикета и социокультурной уместности. Приоритет отдаётся заданиям, в которых студент объясняет выбор речевой формулы, а не воспроизводит готовый ответ.

**Фонетика и произношение.** Распознавание речи и синтез аудиоматериалов могут использоваться для тренировки ударения, ритмики и интонации. Например, при различении «за́мок» и «замо́к» обучающийся сначала записывает произношение и объясняет смысл, затем сопоставляет результат автоматического распознавания с нормативным образцом. Распознавание речи не следует приравнивать к экспертной фонетической оценке: качество результата зависит от шума, акцента и конкретной модели (Мальцева, 2025).

Различие между автоматизированной подсказкой и педагогически значимой обратной связью особенно существенно при работе с русской грамматикой. Например, объяснение выбора вида глагола нельзя сводить к формальному противопоставлению завершённости и незавершённости: значение зависит от контекста, коммуникативной задачи и лексического окружения. Поэтому преподавателю целесообразно заранее задавать проверочные вопросы: соответствует ли правило конкретному примеру, не скрывает ли объяснение исключения и способен ли студент самостоятельно привести контрпример. Такая проверка превращает машинный ответ в материал для языкового анализа, а не в безусловный образец.

Для развития прагматической компетенции важно различать грамматическую правильность и социальную уместность реплики. Формулы просьбы, отказа и обращения в русском языке зависят от статуса собеседников, степени знакомства и институциональной ситуации. Генеративная система может предложить несколько вариантов высказывания, однако окончательный выбор требует обсуждения условий общения. В учебном задании полезно сопоставлять нейтральную, официальную и разговорную формулировки, аргументировать различия и проверять их на примерах естественной речи. Это позволяет связать цифровую практику с формированием осознанного коммуникативного выбора.

Педагогический контроль следует рассматривать не как разовую проверку итогового текста, а как сопровождение последовательных действий обучающегося. Сохранение первоначального ответа, перечня подсказок и самостоятельных исправлений делает учебный процесс наблюдаемым. При этом оцениваться должны не количество принятых рекомендаций системы и не внешняя гладкость результата, а способность объяснить языковое решение и применить его в новом задании. Для преподавателя такая организация предоставляет материал для адресной обратной связи, а для студента создаёт условия для рефлексии над собственными ошибками.

Предлагаемая модель имеет и организационные ограничения. Её применение требует времени на проверку ответов, подготовки понятных инструкций и согласования правил использования цифровых инструментов. Не все обучающиеся обладают одинаковым доступом к технологиям и навыками критической оценки автоматически созданного текста. Поэтому внедрение следует начинать с небольших, чётко ограниченных заданий, не требующих передачи личной информации. Последующая эмпирическая проверка может сопоставлять самостоятельные работы до и после применения модели, качество объяснений студентов и устойчивость освоенных навыков; настоящая статья таких результатов не заявляет.

**Заключение**

Генеративный ИИ может выполнять вспомогательные функции в преподавании РКИ: адаптировать упражнения, расширять речевую практику и ускорять формирующую обратную связь. Его основные ограничения связаны с возможной языковой и прагматической неточностью, стандартизацией ответов и риском снижения самостоятельности. Наиболее обоснованным представляется педагогически контролируемое применение, при котором результат ИИ становится материалом для анализа, а не готовой заменой речевой деятельности студента. Перспектива исследования – проверка предложенной модели в учебных группах с сопоставлением исходных и итоговых результатов.

**References:**

1. Акифьева, О. О. (2025). Интеграция искусственного интеллекта в практику преподавания РКИ: от автоматизации до индивидуализации обучения. *Multidisciplinary Journal of Science and Technology, 5*(5), 389–392. https://doi.org/10.5281/zenodo.15383053
2. Miao, F., & Holmes, W. (2023). *Guidance for generative AI in education and research.* UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386693
3. Мальцева, А. А. (2025, 17 февраля). *Искусственный интеллект в помощь преподавателю РКИ.* РЯКИпедия преподавателей Центра русского языка. https://mgu-russian.com/ru/teach/blog/529412