

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

факультет філології

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

кафедра англійської філології та перекладу

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«Допущено до захисту»

В. о. завідувача кафедри англійської
філології та перекладу

Вікторія АГЄЄВА-
КАРКАШАДЗЕ

“ _____ ” _____ 2025 року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему: **ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ
У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Керівник:	к. пед. н., доцент Зубенко Тетяна Володимирівна (вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)
Рецензент:	професор, д. пед. н., професор Малихін Олександр Володимирович (посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)
Виконав:	здобувачка VI курсу групи 641 М Кузьмич Вікторія Михайлівна (П.І.Б.)
Спеціальності:	035 «Філологія» (шифр і назва спеціальності)
ОПП:	«Сучасна англомовна комунікація і переклад – англійська мова і література та друга іноземна мова»

Миколаїв – 2025 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	7
1.1. Штучний інтелект та його застосування у мовній освіті.....	7
1.2. Розвиток англомовних навичок за допомогою інструментів ШІ.....	14
1.3. Теоретичні основи створення і використання вправ з розвитку англомовних навичок.....	30
РОЗДІЛ II. ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ 1-ГО КУРСУ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ	39
2.1. Добір та обґрунтування інструментарію штучного інтелекту для проведення практичної перевірки у студентів 1-го курсу філологічного спрямування.....	39
2.2. Розробка та перевірка комплексу практичних завдань для інтегрованого розвитку англомовних навичок студентів 1-го курсу засобами штучного інтелекту.....	42
2.3. Результати практичної перевірки ефективності розроблених завдань за допомогою технологій ШІ.....	67
ВИСНОВКИ	77
СПИСОК БІБЛІОГРАФІЧНИХ ПОСИЛАНЬ	81
ДОДАТКИ	93

ВСТУП

Сучасний етап розвитку вищої освіти характеризується активним впровадженням інноваційних цифрових технологій. Цей процес був значно прискорений глобальними викликами, зокрема пандемією COVID-19, а в українському контексті – повномасштабним військовим вторгненням. Вимушений масовий перехід до дистанційного та змішаного форматів навчання загострив потребу в інструментах, здатних підтримувати якість освітнього процесу на відстані.

Більше того, робота в умовах воєнного часу поставила перед українськими викладачами низку безпрецедентних викликів, що вимагають негайних методичних рішень. Суттєво збільшилося педагогічне навантаження, пов'язане з необхідністю оптимізації робочого часу, швидкого надання зворотного зв'язку студентам, які перебувають у різних умовах, та забезпеченням асинхронного навчання. Критично важливою стала потреба у швидкій розробці та адаптації власного навчального матеріалу, оскільки традиційні посібники не завжди відповідають вимогам дистанційного формату. У цьому контексті штучний інтелект (ШІ) виступає ефективним інструментом для вирішення цих завдань. Для підготовки фахівців філологічного спрямування це набуває особливого значення, оскільки досконале володіння англійською мовою становить основу їхньої майбутньої професійної діяльності.

Отже, **актуальність** теми дослідження зумовлена необхідністю подолати розрив між стрімким розвитком технологій штучного інтелекту, попит на які різко зріс в умовах воєнного часу, та їх використання у викладанні англійської мови для студентів філологічних спеціальностей.

Питання інтеграції технологій у навчальний процес розкрито у працях М. Мішри та М. Келера, які обґрунтували модель ТРАСК, а також у дослідженнях Р. Пуентедури, присвячених моделі SAMR. Психологічні механізми засвоєння мови та принципи самостійного навчання висвітлено у роботах С. Крашена, Р. Шмідта та Б. Циммермана.

Роль штучного інтелекту в освіті активно аналізують як закордонні, так і вітчизняні фахівці. Дослідники В. Холмс, Р. Лакін та Д. Т. К. Нг вивчають, як ШІ допомагає персоналізувати навчання та як це впливає на роботу викладача. Українські науковці, зокрема В. Биков, О. Спірін, С. Литвинова, О. Гриб'юк та І. Жукевич, розглядають можливості використання цих технологій у сучасній українській освіті. Окремі способи застосування інструментів ШІ для тренування мовних навичок описано у працях Т. Плохути, О. Нефедченко та Т. Алексахіної.

Важливими для дослідження стали також Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (англ. CEFR). Вони надали стандартизовану систему для об'єктивного визначення рівнів володіння мовою, формулювання конкретних навчальних цілей та відстеження прогресу здобувачів освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та практично перевірити ефективність використання технологій штучного інтелекту, що забезпечують розвиток англomовних навичок студентів.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких **завдань:**

- розглянути використання штучного інтелекту у мовній освіті;
- описати розвиток англomовних навичок за допомогою інструментів ШІ;
- проаналізувати теоретичні основи створення і використання вправ з розвитку англomовних навичок;
- здійснити відбір та обґрунтувати інструментарій ШІ для проведення практичного дослідження;
- розробити комплекс практичних завдань для студентів 1-го курсу;
- здійснити практичну перевірку ефективності створених навчальних матеріалів та проаналізувати отримані результати.

Об'єктом дослідження є процес розвитку англomовних навичок студентів закладів вищої освіти.

Предметом дослідження є використання технологій штучного інтелекту у розвитку англomовних навичок студентів філологічного спрямування.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження:**

- аналіз наукової та науково-методичної літератури з теми дослідження;
- історичний метод, який дозволив дослідити процес впровадження технологій ШІ у підготовку студентів філологічних спеціальностей;
- порівняльний метод, що дав змогу проаналізувати різноманітність інструментів ШІ у процесі розвитку англомовних навичок;
- наукове моделювання, що дозволило розробити комплекс завдань із використанням технологій ШІ.

Практична цінність дослідження полягає у розробці та практичній перевірці комплексу завдань. Розроблені матеріали можуть бути безпосередньо застосовані в освітній процес закладів вищої освіти під час викладання дисциплін професійного спрямування, а також інших курсів, спрямованих на розвиток англомовних навичок.

Водночас, матеріали дослідження мають цінність і для самостійної освітньої діяльності студентів. Представлений у роботі огляд інструментів ШІ, а також детальний опис використання даних технологій можуть слугувати практичним посібником для здобувачів освіти, які прагнуть розвивати навчальну автономію та вдосконалювати свої англомовні навички поза межами аудиторних занять.

Наукова новизна дослідження полягає у спробі комплексного аналізу інструментів штучного інтелекту в освітньому процесі їх практичної реалізації через розробку комплексу завдань з теми «Handsome is as handsome does» та перевірку їхньої ефективності у студентів 1-го курсу..

Апробація роботи. Ключові положення дослідження були оприлюднені у публікації тез на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Могилянські читання – 2025» (11-13 листопада 2025 року, м. Миколаїв, Україна).

Структура дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, теоретичної та практичної частини, висновків, списку бібліографічних посилань

(110) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 115 сторінок, з них основного тексту – 78 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЗАСТОСУВАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНИХ НАВИЧОК СТУДЕНТІВ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

1.1. Штучний інтелект та його застосування у мовній освіті

Штучний інтелект, за визначенням ЮНЕСКО є галуззю науки, що займається розробкою комп'ютерних систем, здатних аналізувати інформацію, робити логічні висновки та вирішувати складні творчі завдання, які раніше вимагали виключно людських інтелектуальних здібностей, таких як розпізнавання мовлення, планування та прийняття рішень.

Дослідники Ф. Аль Набхані, М. Бін Хамза та Х. Абухасна зазначають, що останніми роками спостерігається інтенсивний технологічний прогрес у різноманітних сферах, який значним чином впливає і на освітній сектор. Вони стверджують, що ключовим технологічним засобом, що суттєво змінив навчальний процес, є штучний інтелект. Його здатність опрацьовувати значні обсяги даних дозволяє адаптувати навчальні матеріали згідно з індивідуальними потребами студентів [31, с. 2]. Р. Лакін підкреслює, що саме ця можливість, на відміну від традиційного підходу, дозволяє розкрити унікальні здібності та потенціал кожного здобувача освіти [72, с. 2].

Як зазначають К. Кайн та співавтори, сучасні цифрові технології та інструменти ШІ виконують у педагогіці комплексні функції. Вони не лише забезпечують технологічну підтримку, але й трансформують навчальне середовище та посилюють когнітивні процеси, тобто розумову діяльність, яка включає мислення, аналіз, сприйняття та запам'ятовування інформації. Ця інтеграція, як підкреслюють дослідники, має на меті оптимізацію навчального процесу та сприяння розвитку ключових навичок XXI століття [60, с. 4]. За твердженням Д. Нг, та його дослідницької групи, застосування ШІ в педагогіці передбачає використання різноманітних методів, алгоритмів та моделей, які імітують пізнавальну діяльність людини для досягнення освітніх цілей [80, с. 7].

Когнітивний аспект, як зазначають А. Новаван та співавтори, проявляються у тому, що інтеграція ШІ трансформує технологічно підсилене вивчення мов (англ. Technology-Enhanced Language Learning, TELL) в інтелектуальну модель (англ. Intelligent Technology-Enhanced Language Learning, ITELL). Такий підхід дозволяє не лише автоматизувати процеси, а й створювати адаптивний простір, який імітує людську взаємодію та індивідуалізує завдання [84, с. 11].

Застосування ШІ у навчальному процесі розглядається як ключовий компонент цифрової трансформації освіти. Дослідники В. Биков, О. Спирін та О. Пінчук наголошують на необхідності створення «розумних» середовищ, де технології виконують не лише інформаційну, а й аналітичну та організаційну функції [2, с. 29]. С. Литвинова доповнює, що така взаємодія передбачає розвиток критичного мислення, що, є важливим у здатності до осмислення та об'єктивної оцінки даних [18, с. 25]. Згідно з дослідженнями Й. Вальтер, Б. Коупа та М. Каланціса, взаємодія з інструментами ШІ стимулює до ретельного вивчення отриманого контенту та сприяє активному формуванню власної обґрунтованої позиції щодо досліджуваного матеріалу [104; 43].

Є. Бохонько та співавтори підкреслюють, що ці зміни у сучасному освітньому процесі вимагає переходу до інноваційної педагогіки. Дослідники пов'язують це із концепцією «Освіта 4.0», яка передбачає відмову від підходів, орієнтованих на запам'ятовування, на користь системи, заснованої на досвіді та технологіях [4, с. 221]. Дж. Міранда зазначає, що метою стає виховання нового покоління конкурентоспроможних фахівців, здатних застосовувати цифрові ресурси для вирішення актуальних суспільних проблем [77, с. 3].

Інтеграція штучного інтелекту в навчання іноземних мов має численні переваги, що стосуються як ефективності роботи, так і якості засвоєння знань. Дослідниця І. Жукевич пропонує умовно поділяти ці переваги на педагогічні, психологічні та організаційно-методичні [12, с. 48].

Педагогічні переваги ШІ насамперед полягають у можливості персоналізації, що, як зазначає В. Холмс, є одним із ключових позитивних аспектів ШІ [58]. Інтелектуальні системи навчання, як зазначає О. Яценко,

дозволяють створювати індивідуалізовані траєкторії [30, с. 153]. За словами В. Гарсія Хоз, персоналізована освіта – це навчання, спрямоване на розвиток унікальних здібностей кожної особистості. Її головною метою є підвищення загальної продуктивності. Дослідниця зазначає, що такий підхід дозволяє не лише виявити сильні та слабкі академічні сторони студента, але й врахувати його інтереси й пріоритети при виборі навчального матеріалу [61, с. 118].

Г. Кромптон та Д. Сонг стверджують, що системи на основі ШІ аналізують дані про навчальну активність та індивідуальні вподобання користувача для виявлення його поведінкових закономірностей [46, с. 2]. Дослідник Холмс зауважує, що на базі цієї інформації алгоритми створюють адаптивні навчальні плани, які підлаштовуються під власний темп засвоєння матеріалу [58]. Цей процес базується на машинному навчанні, яке І. Саркер визначає як здатність систем самовдосконалюватися без явного програмування [95].

Ефективність такого підходу в адаптації контенту та зменшенні когнітивного навантаження підтверджується у праці Цуй та співавторів [46, с. 16]. Це діє підстави М. Прайс стверджувати, що викладач перестає бути єдиним джерелом знань і стає архітектором освітнього простору [91]. В. Глушко, Є. Шакуров та О. Арделян наголошують, що поєднання традиційних методів і можливостей ШІ підвищує якість підготовки [8, с. 2]. Крім того, на думку Чжоу та Пенг, застосування ШІ сприяє розвитку цифрової грамотності та критичного мислення, оскільки студенти навчаються аналізувати отриману інформацію та формувати власні висновки [109, с. 10].

Окрім персоналізації, як підтверджують у своєму огляді Ю. Лін та співавтори, ШІ дозволяє покращувати рутинні процеси [71]. С. Фелікс зазначає, що автоматизація оцінювання, створення навчальних матеріалів та відстеження прогресу студентів дають викладачу можливість зосередитися на виконанні більш складних педагогічних функцій [50, с. 37]. Чжоу та Пенг підкреслюють важливість миттєвого зворотного зв'язку, що допомагає студентам своєчасно коригувати стратегії навчання [109, с. 18].

Ефективність інтеграції ШІ у вивченні іноземних мов нерозривно пов'язана з психолого-педагогічними чинниками, що визначають характер та результативність освітньої діяльності. Як зазначають О. Капранов та О. Волошина, розвиваючи ідеї Дж. Брунера про роль мотивації, в умовах кризи саме внутрішній інтерес стає рушійною силою пізнавальної діяльності [62, с. 5]. З. Дернеї акцентує увагу на значущості автономії здобувачів освіти у розвитку їхньої самостійності, а також зазначає, що студенти часто сприймають взаємодію з технологіями як менш напружену порівняно з комунікацією з викладачем, що сприяє підвищенню їхньої залученості [47, с. 15, 23]. До того ж, миттєва відповідь, згідно з теорією самовизначення Е. Десі та Р. Раяна, актуальність якої для цифрової освіти обґрунтовують Т. Чіу та співавтори, задовольняє потребу у визнанні та підтримці [40]. Технології ШІ, як підкреслюють Ван та Цоу, забезпечують можливість навчання в індивідуальному темпі та розвивають відчуття власного контролю над процесом засвоєння інформації [105, с. 3].

Х. Маммадова, спираючись на теорію С. Крашена, зазначає, що забезпечення «зрозумілого вхідного матеріалу» необхідне для ефективного оволодіння мовою. Доступна для розуміння студента інформація сприяє послідовному засвоєнню нових знань [74, с. 83]. У своєму дослідженні З. Дернеї вказує, що ШІ надає можливість використання адаптованого контенту в необмежених обсягах, створює безпечне середовище для практики мовленнєвих навичок та ефективно знижує страх помилки [47, с. 30].

Роль ШІ як допоміжного ресурсу узгоджується з концепцією «підтримки навчання» (англ. *scaffolding*), яка демонструє, як цілеспрямована допомога дозволяє студенту досягати складніших освітніх цілей, які самостійно були б недосяжними. Чжу та Хан досліджують застосування цього підходу в онлайн-освіті [110, с. 102]. Крім того, ШІ підтримує принцип активного розвитку знань, де, як зазначають П. Ертмер та Т. Ньюбі, цей процес розглядається як динамічний процес, що відбувається через досвід та рефлексію, а не пасивне сприйняття готових фактів [49, с. 398].

У межах моделі саморегульованого навчання Б. Циммермана, яку науковці М. Кужелєв та інші розглядають як основу дистанційної освіти, підкреслюється важливість здатності студента планувати, контролювати та оцінювати власну діяльність [67, с. 25]. Дослідниця Олена Денис визначає саморегуляцію як механізм управління власними фізіологічними та психічними станами, тобто це здатність налагоджувати й приводити до ладу свою поведінку [10, с. 55]. Дж. Кім вказує, що ключовими чинниками прийняття ШІ-інструментів студентами є можливість аналізу помилок, відстеження поступу та отримання персоналізованих рекомендацій, що безпосередньо підтримує цю автономію [64, р. 11].

Організаційно-методичні аспекти стосуються передусім покращення роботи викладача. ШІ здатен брати на себе перевірку завдань та аналітику, що, на думку Н. Бобро, вивільняє час для творчої та методичної діяльності. Це зумовлює зміну професійної ролі з транслятора знань на фасилітатора [3 с. 74]. Л. Петренко та співавтори визначають таку фасилітацію як багатофункціональну взаємодію, у якій викладач виступає «помічником», що допомагає здобувати новий досвід, підтримує й супроводжує розвиток студентів [23, с. 56].

Попри ці переваги, застосування ШІ супроводжується низкою проблем, найгострішою з яких є загроза академічній доброчесності. А. Андрощук та О. Малюга зазначають, що легкість створення текстів за допомогою генеративних систем становить серйозний виклик для системи оцінювання [1, с. 30]. Т. Фолтинек та співавтори підкреслюють глобальний характер цієї проблеми, що спонукало Європейську мережу академічної доброчесності (англ. European Network for Academic Integrity, ENAI) розробити спеціальні рекомендації щодо етичного використання ШІ [51, с. 3]. Опитування С. Паламар та М. Науменко підтверджує, що студенти часто звертаються до цих інструментів саме для списування [21, с. 76].

Відповідно до Рекомендації ЮНЕСКО «Про етику штучного інтелекту», навчальні заклади зобов'язані забезпечувати прозорість використання алгоритмів та безпеку персональних даних [102]. Окремим ризиком є

алгоритмічна упередженість, адже, як показують дослідження Е. Бендер та співавторів, великі мовні моделі можуть відтворювати культурні чи гендерні стереотипи, закладені в масивах даних, на яких їх вони тренувалися [35, с. 618].

Надмірне захоплення генеративними системами може знижувати здатність студентів самостійно формулювати думки та перевіряти інформацію, на чому акцентує Н. Селвін [96, с. 284]. У дослідженні С. Паламар та М. Науменко респонденти висловили думку, що систематичне звернення до ШІ негативно впливає на функціональну активність мозку. Саме тому ключовим є не сам інструмент, а його педагогічна доцільність [21, с. 70].

Крім того, дослідник Н. Селвін також застерігає, що нерівний доступ до якісних версій ШІ та необхідних навичок роботи з ними може поглиблювати існуючий освітній розрив між студентами з різних соціальних груп [96, с. 285]. Додатковим бар'єром, як показує дослідження Н. Іваницької та співавторів, є недостатня підготовка кадрів в українських університетах. Брак викладачів, здатних методично грамотно інтегрувати ці технології у навчання, залишається слабкою ланкою впровадження технологій [59].

Подолання цих викликів можливе через розвиток відповідних вмінь. Як підтверджують дослідження Нг та співавторів, інтеграція ШІ сприяє формуванню комплексу нових навичок, серед яких ключовою є цифрової грамотності [81, с. 198]. За словами Дж. Кноблау та Е. Йост, це поняття охоплює навички критичної взаємодії з технологією [65, с. 32]. Ценг та співавтори наголошують, що успішне оволодіння цим інструментарієм вимагає від студентів розвинених здібностей до самоконтролю [101, с. 5].

Для студентів філологічного спрямування, чия діяльність вимагає опрацювання текстів, інструменти ШІ відкривають нові перспективи, перетворюючи обчислювальні методи на повноцінних партнерів у науковому процесі [59]. Наприклад, у галузі комп'ютерної стилістики сучасні підходи, як зазначає П. Міхаїлідіс, дозволяють за допомогою машинного навчання моделювати авторський стиль та з високою точністю ідентифікувати авторство анонімних текстів [76, с. 6]. У рамках обробки природної мови (англ. NLP)

ведуться роботи з автоматизованого пошуку та аналізу риторичних фігур. Крім того, сучасні великі мовні моделі (англ. LLM) застосовуються для порівняльної оцінки перекладів. Т. Кочмі та К. Федерманн демонструють, що новітні моделі ШІ здатні оцінювати якість перекладу на рівні експертів-людей, враховуючи не лише точність передачі змісту, але й тонкі стилістичні нюанси [66, р. 196].

Інтеграція ШІ в освітній процес неминуче призводить до фундаментальної трансформації ролі викладача, змушуючи переосмислити традиційні методи навчання. Так, К. Фелікс стверджує, що штучний інтелект не може замінити викладача через здатність викладача розуміти емоції, співпереживати та встановлювати справжній особистий контакт [50, с. 35]. Натомість, як підкреслюють дослідники В. Глушко, Є. Шакуров та О. Арделян, відбувається зміна функціональних пріоритетів, де викладач не лише передає знання, а й виступає у ролі фасилітатора, що сприяє розвитку самостійного мислення [8, с. 3].

В умовах, коли ШІ може миттєво згенерувати будь-який текст, ключовим завданням викладача, як стверджують Р. Аласгарова та Дж. Рзаєв, стає розвиток у студентів навичок ретельного осмислення даних. Саме він, на думку дослідників, стає посередником між студентами та технологіями, допомагаючи їм ефективно використовувати ШІ для навчання, аналізу та формулювання аргументованих висновків. А також, організовує дискусії та дебати, де студенти аналізують та критикують відповіді, згенеровані ШІ, а не пасивно їх приймають [32, с. 6]. Ця функція є особливо важливою, враховуючи ризики поверхневого споживання інформації та залежності від технологій [8, с. 6].

Навіть найдосконаліші технології ШІ не здатні відтворити повноцінну емпатію та підтримку. К. Фелікс наголошує, що сучасні програми ШІ не можуть бути фізично присутніми так само як викладачі, ані навчати рефлексії, або почуттю себе. Саме людський аспект, тобто здатність мотивувати, надихати та створювати психологічно безпечну атмосфери, залишається виключною відповідальністю викладача [50, с. 40]. М. Прайс також зазначає, що коли викладачі витрачають менше часу на повсякденні завдання, вони можуть

зосередитися на найважливішому, а саме підтримці студентів у розкритті власного потенціалу [91].

Впровадження ІІІ в освіту актуалізує низку етичних питань. У своїй роботі В. Глушко, Є. Шакуров та О. Арделян акцентують увагу на ризиках, пов'язаних з об'єктивністю інформації та захистом приватності. У цьому контексті викладач стає «етичним компасом» для студентів, навчаючи їх відповідально використовувати інструменти [8, с. 3]. Цю думку розвивають дослідники ОЕСР під керівництвом Т. Гото, підкреслюючи, що викладачі повинні розуміти принципи роботи машинного навчання та усвідомлювати, що результати його роботи можуть втілювати різні стереотипи реального світу [56].

Р. Аласгарова та Дж. Рзаєв підсумовують, що інтеграція ІІІ вимагає ретельного перегляду методів навчання та глибокого розуміння поєднання технологій і педагогіки. Це підкреслює центральну роль підготовленого та адаптивного фахівця у формуванні освіти майбутнього [32, с. 6].

1.2. Розвиток англомовних навичок за допомогою інструментів ІІІ

Розвиток англомовних навичок є комплексним процесом, який потребує чіткої системи для визначення та оцінювання рівня володіння мовою. Основою для такої системи є Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти (англ. Common European Framework of Reference for Languages, CEFR) [44]. Н. Прокопчук та О. Гузар визначають їх як стандартизований міжнародний інструмент для об'єктивної оцінки та опису мовленнєвих вмінь. Цей підхід розглядає володіння мовою не просто як знання граматики та лексики, а як цілісну систему, що включає вміння доречно застосовувати їх у різноманітних соціокультурних контекстах [25, с. 17].

Дослідниці Г. Наврузова та С. Кушшаєва розглядають навчання через розвиток чотирьох фундаментальних видів діяльності, а саме аудіювання, говоріння, читання та письмо. У їхній класифікації, говоріння та письмо виступають як продуктивні види діяльності, а аудіювання та читання – як

рецептивні [79, с. 478]. О. Волошина доповнює це групування, розмежовуючи мовні здібності, тобто засвоєння норм, та мовленнєві уміння, що відображають готовність вправно користуватися матеріалом у конкретних ситуаціях. Крім того, за її словами, такий поділ дозволяє перейти від пасивного накопичення інформації до активної комунікації [6, с. 528].

Ключовою ідеєю, що об'єднує праці провідних науковців, є необхідністю комплексного вдосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності. Наприклад, дослідники Я. Су та К. Лі наголошують на практичній доцільності інтегрованих завдань, де студенти можуть одночасно застосовувати декілька навичок [100, с. 227]. Такий підхід значно підвищує загальну ефективність освіти. Як обґрунтовують І. Гладка та співавтори, кожен компонент підсилює інший, наприклад рецептивні навички формують необхідну основу для подальшого опанування продуктивних. Таким чином, жодна складова не розвивається ізольовано, натомість вони утворюють єдину систему [7, с. 32].

Особливу увагу Г. Наврузова та С. Кушшаєва приділяють взаємозв'язку читання та говоріння, зазначаючи, що робота з текстом не лише збагачує словниковий запас та граматичні структури, але й безпосередньо впливає на розвиток усне мовлення. На їхню думку, систематична робота з текстом формує базу для усного мовлення, покращуючи як точність, так і вільність висловлювання [79, с. 848]. Цей висновок підтверджує Н. Рахматові, яка у своєму дослідженні доходить висновку, що розширення лексичного запасу через роботу з короткими оповіданнями стає фундаментом для вільного спілкування та значно покращує розмовні здібності студентів [93, с. 237].

Сучасна освітня система розглядає оволодіння іноземної мови не лише як накопичення лінгвістичних знань, а як інструмент для розвитку комплексних професійних навичок. У цьому контексті актуальною є модель 4К, яка включає креативність, критичне мислення, комунікацію та командну працю й була запропонована організацією «Partnership for 21st Century Skills». Як зазначає І. М. Маковецька, ця концепція створена для зменшення розриву між тим, що студенти вивчають в університетах, і реальними очікуваннями роботодавців. За її словами,

інтеграція цього підходу в мовну освіту дозволяє змістити акцент із механічного запам'ятовування граматичних чи лексичних правил на вдосконалення здатності ефективно спілкуватися, застосовувати творчий підхід до виконання завдань, критично оцінювати інформацію з різних джерел та успішно взаємодіяти в колективі для досягнення спільної мети. Таким чином, розвиток англомовних навичок стає не єдиною метою, а способом набуття ключових якостей, необхідних фахівцю у XXI столітті [19, с. 53].

В умовах цифрової трансформації освіти традиційні підходи до застосування навичок отримують нові інструменти реалізації. За словами О. Волошиної, інтелектуальні системи здатні ефективно підтримувати таку взаємопов'язану структуру, долаючи розрив між знаннями та їх практичним застосуванням. Технології ШІ створюють інтерактивні умови для комплексної практики [6, с. 531]. Цю концепцію наочно ілюструє модель завдання, запропонована А. В'єріу та М. Петрею, що інтегрує кілька етапів. Спочатку студенти працюють з аудіоматеріалом, транскрибованим системою Otter.ai, що сприяє розвитку аудіювання. Наступним кроком відбувається тренування говоріння шляхом обговорення змісту з генеративним агентом ChatGPT. Завершальний частина присвячений розвитку навичок письма, під час якого студенти складають короткий письмовий підсумок [103, с. 4].

Важливою складовою повноцінного оволодіння мовою є також розуміння соціокультурного виміру. Саме тут, як підкреслюють І. Гладка та співавтори, штучний інтелект сприяє цьому процесу, адже він надає доступ до автентичних текстів [7, с. 32] та, як зазначають Л. Субота та М. Велущак, дозволяє створювати реалістичні мовленнєві ситуації й занурювати студентів у мультикультурний контекст [28, с. 231]. Автентичний текст, за визначенням, наведеним О. Дмитренко, – це будь-який матеріал у письмовій чи усній формі, створений носієм мови для живого спілкування, який не був спеціально адаптований для навчальних цілей та відображає справжнє реальне функціонування мови і культури [11, с. 30].

В основі такого багатоаспектного підходу лежить послідовний розвиток як рецептивних, так і продуктивних навичок. Як стверджують П. Лайтбоун та Н. Спада, ефективне навчання повинно будуватися на логічному переході від сприймання інформації до її відтворення, оскільки неможливо висловлювати свої думки усно чи письмово без достатнього мовного досвіду, здобутого через аудіювання та читання [70]. Цей процес доцільно організовувати за триетапною моделлю, важливість якої у сучасній підготовці студентів підкреслює О. Волошина. Для читання й аудіювання вона передбачає підготовчий, текстовий і післятекстовий етапи, а для говоріння й письма – підготовчий, практичний та рефлексивний [6, с. 529].

Так, на підготовчому етапі роботи з аудіюванням ключовим завданням є підготовка студентів до сприйняття інформації. І. Жукевич та О. Спірічева зазначають, що це значно полегшує подальше розуміння через прогнозування змісту. Наприклад, за допомогою ChatGPT можна створити мотиваційні запитання до теми або список ключових слів для попереднього опрацювання, що готує студентів до сприйняття матеріалу [12, с. 48]. Ю. Старунська додає, що важливим є попереднє фонетичне опрацювання нової лексики, щоб студенти могли розпізнати її у швидкому мовленні. Це реалізується через вправи на обговорення питань до теми або роботу зі списком ключових слів [27, с. 166].

Текстовий етап передбачає безпосередню взаємодію з автентичним аудіо-чи відеоматеріалом для розвитку навичок сприйняття мовлення на слух. На думку Ю. Старунської, ефективність роботи значно підвищується завдяки використанню аудіовізуальних засобів та інструментів транскрибування. Вони створюють мовне оточення і допомагають співвіднести звукову й графічну форми слів, що є особливо важливим при виконанні завдань на загальне розуміння чи пошук конкретної інформації [27, с. 166].

Післятекстовий етап, згідно з підходами до інтерактивного навчання Т. Крамаренко, має стимулювати власне висловлювання. Розуміння прослуханого можна перевірити через інтерактивні тести, які генерують ШІ-платформи [14, с. 660]. Для практичного закріплення матеріалу, як ілюструють А. В'єріу та М.

Петря, студентам можна запропонувати комунікативні завдання, наприклад, обговорити зміст почутого із чат-ботом або написати короткий підсумок [103, р. 4].

Аналогічний методичний підхід, що передбачає послідовну роботу на трьох етапах, є ефективним і для розвитку навичок читання. Підготовчий етап полягає в активізації фонових знань перед опрацюванням складного матеріалу. Для реалізації принципу передбачення змісту студенти можуть використати ШІ-інструменти для отримання стислого огляду основних ідей або пояснення невідомої термінології [12, с. 48].

Під час безпосереднього читання адаптивні платформи пропонують тексти, що автоматично підлаштовуються під рівень студента. Як демонструють у своєму дослідженні Р. Хатрі та співавтори, ефективними є вправи, де студент має обрати правильну граматичну конструкцію в контексті [63, с. 11083]. Такий підхід змушує звертати увагу не лише на зміст, а й на структуру мови, що відповідає принципу свідомого оволодіння граматиною, який зазначають у своїй праці О. Липчанко-Ковачик та співавтори [17, с. 32].

Завершальна стадія слугує переходом до продуктивних видів діяльності, коли ШІ може генерувати запитання для контролю розуміння. Інтегрованим завданням, що розвиває критичне мислення, як пропонує С. Ревуцька, може бути рольова гра у форматі діалогу з чат-ботом, де студент має захищати або критикувати позицію автора статті [26, с. 107].

Розвиток навичок говоріння, що є однією з найскладніших цілей у вивченні мови, також доцільно організовувати за триетапним принципом. Тут ШІ виступає інструментом для створення комунікативної підтримки та безпечного тренувального середовища. На вступному етапі, перед тим як почати говорити, студентам потрібна опора та комунікативна установка. Крім того, цей етап включає створення плану виступу або обговорення ключових аргументів для дискусії. Ю. Старунська стверджує, що завдання мають бути особистісно значущими та цікавими для студентів, щоб посилювати мотивацію [27, с. 166].

Практичний етап полягає в активному тренуванні усного мовлення. С. Ревуцька пропонує широкий спектр технологій, що поєднують комунікацію з критичним мисленням: дебати, інтерв'ю, рольові ігри [26, с. 107]. Як зазначають у своєму дослідженні Чжан та співавтори, така практика значно знижує мовний бар'єр [108, с. 301].

Рефлексивний етап передбачає свідомий аналіз, на чому наголошують О. Липчанко-Ковачик та співавтори. Після виконання вправи студентам важливо розібрати свої помилки та отримати конструктивний зворотний відгук. Це реалізується через прослуховування власних аудіозаписів, взаємооцінювання або обговорення з викладачем [17, с. 32].

Не менш важливою продуктивною навичкою є письмо, розвиток якої за допомогою інструментів ШІ також ефективно відбувається в межах триетапної моделі, що охоплює планування, створення та рефлексивний аналіз тексту. На підготовчому етапі генеративні системи використовуються для мозкового штурму, створення плану есе та пошуку аргументів, що відповідає методичним рекомендаціям І. Жукевич та О. Спірічевої щодо чіткої організації роботи [12, с. 47].

Процес написання полягає у створенні зв'язного тексту з подальшим використанням інструментів автоматизованої перевірки для саморедагування. С. Ревуцька пропонує застосовувати різні жанри есе, кожен з яких тренує певні навички критичного мислення – від простого викладу фактів до їх оцінювання та порівняння. Це робить діяльність більш комплексною та інтелектуальною [26, с. 110].

Завершальна стадія є ключовою для розвитку граматичних та стилістичних вмінь. О. Липчанко-Ковачик наголошує, що успішне оволодіння мовними нормами вимагає свідомого ставлення. Тому процес саморедагування, взаємоперевірки та розбору помилок після є невід'ємною частиною навчання, яка сприяє розвитку письмової грамотності [17, с. 33].

Теоретичне обґрунтування основ використання ШІ буде неповним без систематичного огляду конкретного інструментарію, який дозволяє реалізувати

ці підходи на практиці. Як зазначають у своєму дослідженні науковці Т. Плохута, О. Нефедченко та Т. Алексахіна, на сьогодні існує значна кількість популярних сервісів, що активно застосовуються під час навчання [24, с. 120].

Засоби для роботи з аудіювання відіграють важливу роль у розвитку навичок розуміння мовлення на слух. І. Жукевич та О. Спірічева зауважують, що такі технології дають студентам можливість прослуховувати матеріал під час читання, що підвищує ефективність сприйняття та розуміння почутого. Прикладом реалізації цього підходу є платформи для транскрибування, такі як Otter.ai або Fireflies.ai, які використовують технології розпізнавання мовлення для автоматичного перетворення аудіо- та відеофайлів у текст [12, с. 50]. Ці інструменти, як наголошують А. В'єріу та М. Петра, значно полегшують засвоєння матеріалу, завдяки можливості візуально стежити за текстом, аналізувати невідому лексику та краще розуміти структуру висловлювань [103, с. 3].

Окремим напрямом є використання відеоконтенту як активного засобу навчання. О. Гриб'юк зазначає, що сервіс Edpuzzle дає змогу перетворювати будь-яке відео на інтерактивний урок із вбудованими завданнями та запитаннями, що змінює пасивний перегляд на активний навчальний процес. Аналогічну функціональність демонструє платформа TubeQuizard, яка автоматично генерує тести на основі відео з YouTube [9, с. 59]. Ці інструменти, як підкреслює Т. Крамаренко, забезпечують післятекстовий контроль аудіоматеріалу, надаючи студентам можливість миттєво перевірити розуміння прослуханого [14, с. 657].

Використання ігрових механізмів у навчанні знаходить практичне застосування в додатках на кшталт Duolingo. Як зазначають Т. Плохута, О. Нефедченко та Т. Алексахіна, цей додаток застосовує адаптивні алгоритми для навчання лексики та граматики, персоналізує навчальний процес і підтримує стимул до навчання [24, с. 121].

Генеративні мовні моделі виконують функцію інтелектуальних асистентів для роботи з текстом. Платформи ChatGPT, Gemini, Claude та Copilot можуть на вимогу студента пояснити невідомий термін, перефразувати складне речення чи

узагальнити основні ідеї, що реалізує принцип підтримки на підготовчому етапі роботи з текстом. Як зазначає О. Гриб'юк, спеціалізований інструмент Perplexity AI здатен миттєво створювати стислі перекази текстів, тому він є зручним засобом для швидкого розуміння ключових ідей матеріалу. Платформи Sider.AI виконують аналогічну функцію швидкого пошуку та узагальнення інформації [9, с. 60].

Окремої уваги заслуговують інтегровані платформи, що поєднують функції організатора інформації та інтелектуального асистента. Яскравими прикладами є Notion AI, вбудований у сервіс для ведення нотаток Notion, та NotebookLM від Google. Як зазначається в оглядах освітніх технологій, зокрема на платформі «Освіторія», такі інструменти трансформують статичні документи на динамічний робочий простір. Вони дозволяють не лише зберігати навчальні матеріали, але й миттєво взаємодіяти з ними: узагальнювати статті, пояснювати складні терміни, пропонувати ідеї для есе або створювати тестові запитання на основі завантаженого контенту. Важливою перевагою NotebookLM, як зазначається в його офіційній документації, є здатність працювати в «закритій» системі, генеруючи відповіді виключно на основі наданих користувачем джерел, що гарантує відповідність навчальній програмі. Це особливо цінно для підготовки фахівців, оскільки дозволяє працювати з вузькоспеціалізованою термінологією та контекстом конкретної галузі [22].

Автоматизація створення оцінювальних матеріалів реалізується через спеціалізовані генератори тестових завдань. Як зазначається в методичних рекомендаціях платформи Освіторія, інструмент Conker використовує алгоритми обробки природної мови для аналізу тексту та автоматичного створення різноманітних типів запитань: з варіантами відповідей, завдання на встановлення відповідностей та питання формату «правда/неправда». Згенеровані матеріали можна експортувати безпосередньо у Google Forms, що дозволяє викладачу миттєво отримати готовий тест з автоматичною перевіркою відповідей та формуванням статистики успішності [22].

Сервіс Yipity, що також описується в огляді Освіторії, пропонує аналогічну функціональність, дозволяючи створювати тестові завдання на основі завантаженого тексту або документа. Особливістю цього інструменту є можливість швидкого створення як закритих питань, тобто з варіантами відповідей, так і відкритих, що передбачають вільне формулювання думки. Ці типи запитань забезпечує гнучкість у підготовці різноманітних форматів перевірки знань, що значно скорочує час на підготовку контрольних матеріалів та дозволяє викладачу більше зосередитися на аналізі результатів [22].

Наступні інструменти спрямовані на активне застосування рецептивних навичок та розвиток продуктивних – говоріння та письма. Ключова роль цих інструментів полягає у створенні можливостей для мовленнєвої практики та миттєвого зворотного зв'язку, що, як зазначають І. Жукевич та О. Спірічева, є однією з головних переваг ШІ у навчальному процесі [12, с. 51].

Як зазначає О. Гриб'юк, цифрові інструменти для говоріння забезпечують безпечні умови для практики усного мовлення та подолання мовного бар'єру [9, с. 63]. Дослідники О. Овчіннікова та співавтори додають, що технології ШІ надають можливість автоматичної оцінки усних відповідей за допомогою програм розпізнавання та тренування вимови [20, с. 139]. Ю. Старунська описує платформи ELSA Speak та Speechling, які надають детальний зворотний відгук щодо фонетичної точності, перевіряють вимову окремих звуків, слів та фраз, що реалізує принцип підготовчого етапу. Альтернативою спеціалізованим додаткам можуть бути загальнодоступні інструменти Speech-to-Text, наприклад, вбудовані в Google Docs, які дозволяють оцінити чіткість дикції через автоматичне розпізнавання мовлення [27, с. 167].

Симуляція автентичних комунікативних ситуацій реалізується через діалогові чат-боти, зокрема ChatGPT з голосовою функцією, який може виступати в ролі віртуального співрозмовника для розвитку навичок говоріння. Це дає змогу викладачу створювати різноманітні ситуації професійної комунікації, а студентам – відпрацьовувати діалоги в контрольованому середовищі [20, с. 139]. Платформа Character.AI розширює ці можливості,

дозволяючи спілкуватися з різними персонажами, що втілює ідею рольових ігор [26, 108].

Спеціалізована платформа SmallTalk2Me, яку розглядають Т. Плохута та колеги, створює конкретні розмовні ситуації, включаючи співбесіди та формат іспиту IELTS Speaking, і надає миттєвий зворотний зв'язок щодо граматики, вимови та структури речень, що комплексно підтримує всі три етапи розвитку навичок говоріння [24, с. 121].

Рефлексивний аналіз власного мовлення може здійснюватися через комбінацію інструментів. Спочатку розмова записується за допомогою функції голосового введення, потім за допомогою WhisperAI виконується автоматичне транскрибування, а отриманий текст проходить граматичний і стилістичний аналіз у системі QuillBot Grammar Checker. Така послідовність дій реалізує принцип свідомого розбору помилок, на якому наголошує О. Липчанко-Ковачик [17, с. 32].

Інструменти для письма підтримують студента на всіх етапах створення тексту. Як зазначають Т. Плохута та співавтори, такі технології значно економлять час і дозволяють приділити більше уваги інтерактивному навчанню [24, с. 122].

Як зазначають автори на освітньому порталі «Освіторія», автоматизовані системи перевірки тексту на наявність граматичних помилок охоплюють низку платформ, серед яких найвідомішим є Grammarly. Цей інструмент не лише виправляє неточності, а й пояснює правила правопису та стилю, забезпечуючи навчальний ефект у процесі саморедагування. За даними Освіторії, подібні функції аналізу та корекції тексту пропонує також платформа LanguageTool, яка ефективно виявляє різні типи помилок та надає студентам можливість свідомо редагувати власні тексти [22]. О. Гриб'юк у своєму огляді згадує цілу низку аналогічних сервісів, як-от Writefull, SpellCheckPlus та Grammica, що розширюють вибір інструментів відповідно до конкретних педагогічних потреб та технічних можливостей [9, с. 61].

У своєму огляді цифрових інструментів О. Гриб'юк виокремлює платформу QuillBot, яка виконує подвійну роль [9, с. 68]. По-перше, вона

допомагає вдосконалити текст, покращити стиль та розширити словниковий запас, що Т. Плохута та колеги описують як ефективний засіб для пошуку альтернативних виразів для створення більш природного тексту. По-друге, як зазначалося раніше в контексті рефлексивного етапу, QuillBot здатен перефразувати текст у кількох різних функціональних стилях, що дозволяє аналізувати їхні лексико-граматичні особливості для поглиблення розуміння стилістичних відмінностей. Саме поєднання розширених можливостей для роботи з текстом та згаданої функції транскрибування і робить цей сервіс по-справжньому мультифункціональною платформою для комплексного розвитку мовленнєвих умінь [24, с. 123].

Окрім інструментів, сфокусованих на розвитку чотирьох основних мовленнєвих навичках, М. Шишкіна аналізує також спеціалізовані платформи, що розвивають комплексні вміння [29, с. 256]. Їхнє призначення, як зазначає Н. Веселовська полягає у вирішенні вузькопрофільних завдань, що виходять за межі базової практики, як-от аналітична робота з перекладами, перевірка академічної доброчесності чи організація онлайн-дискусій [5, с. 1114].

ШІ-перекладачі, як DeepL та Google Translate, використовуються не лише для прямого перекладу, а й для розвитку аналітичних навичок читання та письма. Як пропонують Т. Плохута та співавтори, студенти можуть порівнювати різні варіанти перекладу, аналізуючи їх точність та стилістичні особливості, що розвиває їхнє критичне ставлення до автоматизованих систем [24, с. 122].

Штучний інтелект виступає одночасно і як інструмент, що може сприяти академічній недоброчесності, і як засіб для її виявлення, що ілюструється, зокрема, використанням ШІ-детекторів, про які згадують О. Овчіннікова та колеги [20, с. 139]. Практичну реалізацію цієї технології у своєму огляді демонструє О. Гриб'юк, наводячи приклад сервісу Turbo Check, який виконує подвійну функцію, а саме перевірку на антиплагіат та розпізнавання текстів, створених штучним інтелектом, що сприяє розвитку навичок відповідального академічного письма [9, с. 60].

Для організації та підтримки онлайн-дискусій існують спеціалізовані платформи, прикладом яких є Paskback. Цей сервіс, як аналізує О. Гриб'юк, використовує ШІ-асистента для контролю обговорень, фільтрації запитань та надання миттєвого зворотного зв'язку щодо якості формулювань, що сприяє розвитку письмових комунікативних навичок в асинхронному форматі [9, с. 61]. Під асинхронним форматом, особливості якого в контексті дистанційного навчання розглядає М. Сетіані, розуміють таку організацію взаємодії, що відбувається із затримкою в часі, дозволяючи студентам глибше осмислювати матеріал та конструювати більш виважені відповіді [97, с. 428].

Сучасні дослідження в галузі когнітивної психології та педагогіки підтверджують ефективність підходу, відомого як мультимодальність. Як зазначають Л. Петренко та співавтори, ця концепція в умовах цифровізації набуває нового змісту і ґрунтується на тому, що одночасне подання інформації через декілька каналів (текст, зображення, звук) сприяє глибшому її засвоєнню та апелює до різних стилів навчання [23, с. 185].

Згідно з офіційною документацією Google, сучасні мультимодальні моделі ШІ, такі як Gemini від Google, кардинально спрощують створення такого контенту. Вони дозволяють викладачу на основі простого текстового запиту миттєво генерувати унікальні візуальні матеріали, що ідеально ілюструють лексику чи граматичні конструкції. Як зазначається в офіційній документації Google, здатність моделі обробляти та генерувати інформацію в різних форматах, таких як текст, зображення, аудіо, відкриває нові можливості для створення інтерактивних та персоналізованих навчальних завдань, що раніше вимагало значних часових та технічних ресурсів [53].

При виборі генеративних ШІ-інструментів для освітніх цілей критично важливим є розуміння різниці між «відкритими» та «закритими» системами. «Відкриті» системи, найяскравішим прикладом яких є стандартна версія ChatGPT, отримують інформацію з усього інтернету. Як зазначають Е. Бендер та співавтори, це може призводити до генерації неточної, упередженої або недоречної до навчальної програми інформації. На противагу їм, «закриті»

системи, такі як NotebookLM, працюють виключно на основі завантажених користувачем джерел. Така архітектура, як пояснюють розробники, гарантує, що згенерований контент буде повністю відповідати навчальній програмі, підручнику чи конкретним методичним матеріалам. З педагогічної точки зору, «закриті» системи є більш надійними та доцільними, оскільки вони створюють контрольоване освітнє середовище, усуваючи ризики, пов'язані з неперевіреною інформацією, та дозволяють студентам поглиблено працювати з конкретним навчальним матеріалом [35, с. 615].

Технології оптичного розпізнавання символів (англ. Optical Character Recognition, OCR) та перетворення мовлення на текст (англ. Speech-to-Text) пов'язують між собою різні формати інформації, усуваючи технічні бар'єри та створюючи нові педагогічні можливості. Як підкреслюють А. Новаван та співавтори, сучасні інтелектуальні технології здатні трансформувати традиційні навчальні матеріали на адаптивні ресурси, що значно розширює можливості для взаємодії з контентом [84, с. 11]. Інструмент OCR.best дозволяє миттєво перетворити зображення, наприклад сторінки підручника, на редагований цифровий текст, готовий для створення інтерактивних вправ. Це усуває необхідність ручного набору матеріалів та відкриває можливості для швидкої адаптації традиційних навчальних ресурсів до цифрового формату [22].

У свою чергу, високоточні системи розпізнавання мовлення, як-от WhisperAI, технічні можливості якої детально описані OpenAI, перетворюють аудіозапис на текстовий формат. Це дозволяє студентам об'єктивно проаналізувати власні висловлення, виявити помилки та свідомо працювати над їх виправленням, що реалізує принцип рефлексивного етапу розвитку продуктивних навичок [86].

Для практичної реалізації згенерованого ШІ контенту необхідні цифрові освітні платформи, надають структуру та інтерактивність навчальним матеріалам. Як зазначає М. Шишкіна, саме таке поєднання інструментів, де взаємодіють різні технологічні компоненти, і створює комплексне навчальне середовище [29, с. 115]. Дослідниця також підкреслює, що попри те, що ці

платформи не є генеративними моделями, вони виконують ключову роль у практичній реалізації можливостей ШІ в освітньому процесі і комплексному розвитку мовленнєвим навичок. Для цього необхідні цифрові інструменти, що надають структуру та інтерактивність навчальним матеріалам. Як зазначається в каталозі онлайн-сервісів Центру професійного розвитку педагогічних працівників, для цього існує низка перевірених інструментів. Наприклад, платформа LearningApps дозволяє швидко перетворювати згенерований текст на прості інтерактивні завдання, що сприяє розвитку рецептивних навичок. Для роботи з лексикою широко використовується Quizlet, що застосовує навчальні картки для ефективного запам'ятовування. Для проведення гейміфікованого тестування можна застосовувати Kahoot!, який перетворює перевірку знань на інтерактивне змагання та активізує вивчений матеріал. Окрім цього, для створення більш комплексних інтерактивних матеріалів, таких як презентації чи інфографіка, використовується Genially, а для організації спільної роботи студентів та візуалізації ідей – віртуальна дошка Miro. Такий набір інструментів надає викладачу педагогічну гнучкість, де він може використовувати як спеціалізовані сервіси для відпрацювання окремих умінь, так і універсальні платформи для створення комплексних завдань, що інтегрують усі чотири види мовленнєвої діяльності [29].

Ефективність використання генеративних моделей ШІ в навчанні залежить не стільки від самої технології, скільки від вміння студента та викладача правильно з нею взаємодіяти. Ключовою навичкою в цьому процесі стає створення запитів для штучного інтелекту, в іншому формулюванні «промпт-інжиніринг» (англ. prompt engineering). За словами дослідника П. Бансала, створення запитів для ШІ є своєрідним мистецтвом. Він стверджує, що якість та практична цінність результатів, які генерує штучний інтелект, визначаються насамперед тим, наскільки ефективно користувач формулює свої інструкції. Іншими словами, це систематичний підхід до розробки та оптимізації інструкцій, які скеровують ШІ до генерації бажаного результату [34, с. 16].

На тому, що якість взаємодії між користувачем та моделлю є вирішальною для отримання достовірних результатів, наголошують Дж. Парк та С. Чу, стверджуючи, що володіння промпт-інжинірингом стає критично важливим для освітян [88, с. 16]. Водночас, як підкреслює П. Бансал, створення дієвих запитів вимагає глибокого розуміння як можливостей самої моделі ШІ, так і специфіки поставленого завдання. Неструктурований запит, як-от «Hi, let's talk», може призвести до отримання великої кількості непотрібних слів та довгих пояснень, замість цілеспрямованої розмови [34, с. 18].

Для досягнення високої якості результатів при формулюванні запитів доцільно дотримуватися кількох базових принципів, які знаходять своє відображення у практичних стратегіях. Наприклад, Д. Парк та С. Чу розробили рамку PARTS (англ. *persona, aim, recipients, theme, structure*), що окреслює ключові компоненти ефективного запиту [88]. Практичні рекомендації щодо реалізації зазначених принципів, а також принцип визначення послідовності дій та призначення подвійної ролі, представлено у навчальному відеоматеріалі «SOLID English for IT and Business», створеному викладачами англійської мови для професійного середовища. Нижче розглянуто ці принципи детальніше [99].

Перший принцип – це надання ролі (англ. *persona*). Запит доцільно починати з чіткого визначення, ким має виступати ШІ, що дозволяє налаштувати його на потрібний стиль, лексику та рівень експертності. Наприклад, замість загального запиту, можна вказати «Act as a Professional English teacher with 10 years of experience teaching students Business English...». Така інструкція миттєво підвищує якість відповіді для конкретного навчального контексту [99].

Для підвищення точності відповідей необхідно надавати контекст та мету (англ. *aim, recipients, theme*). ШІ генерує більш підходящий контент, коли розуміє контекст запиту, тобто хто запитує, для чого потрібна інформація та яка тема завдання. Ця ідея перегукується з порадою А. Какуна та С. Титенка щодо необхідності встановлювати чіткий фон [61, с. 119]. Наприклад, під час діалогової практики можна не лише визначити тему, як-от «Topic: Work Life Balance», а й уточнити стиль, наприклад, «Style: casual, respectful, not too

enthusiastic or flowery», що дозволяє керувати тоном розмови та робити її більш реалістичною [99].

Ключовою є також чітка постановка завдання та визначення формату (англ. structure). Завдання для ШІ має бути максимально конкретним та однозначним, що узгоджується з порадою Дж. Парк та С. Чу використовувати логічні формулювання. Важливо не лише вказати, що потрібно зробити, а і в якому вигляді представити результат [88, с. 9]. Наприклад, для аналізу тексту можна дати команду «...знайди помилки та представ відповідь у форматі маркованого списку». Крім того, ефективним є уточнення, чого слід уникати, як-от у запиті «...give me a list of most used words... Do Not include prepositions, pronouns, articles, or numbers», що дозволяє отримати більш точний та очищений від зайвої інформації результат [99].

Особливо корисним для інтерактивних завдань, як-от діалогова практика, є принцип визначення послідовності дій (англ. steps). Замість загальної команди «поговоримо», можна прописати для ШІ чіткий покроковий алгоритм його поведінки. Це дозволяє контролювати хід розмови, перетворюючи ШІ з лідера на співрозмовника. Наприклад, такий запит, як «steps: 1. Initiate with a topic-specific question. 2. Wait for Marina's response. 3. Ask one follow-up question. Do not talk too much. Push me to talk more», змушує чат-бота ставити короткі запитання та віддавати ініціативу студенту, що є ключовим для ефективної мовленнєвої практики [99].

Завершальним ефективним прийомом є призначення подвійної ролі, що дозволяє поєднати мовленнєву практику з отриманням миттєвого зворотного зв'язку. Як демонструють викладачі у навчальному відеоматеріалі, можна попросити ШІ спочатку виступати в ролі співрозмовника, а потім, за окремою командою, переключитися на роль викладача для аналізу помилок. Наприклад, після кількох реплік можна додати запит «Now, act as a teacher. Review my last three responses, correct my mistakes, and suggest how I can make my phrases more advanced...» [99]. Оволодіння зазначеними принципами промпт-інжинірингу перетворює взаємодію зі ШІ на цілеспрямований інструмент досягнення

навчальних цілей, що, на думку А. Какуна та С. Титенка, є ключовою передумовою для розвитку критичного мислення [61, с. 120].

Отже, як підсумовує Р. Лакін, сучасні технології ШІ пропонують комплексний інструментарій для розвитку всього спектру мовленнєвих навичок [72, с. 3]. Попри те, що інструменти ШІ є цінним ресурсом, їх успішне впровадження вимагає від викладачів глибокого розуміння можливих обмежень і алгоритмічних упереджень, а також активних дій для мінімізації їхнього негативного впливу. Кожен інструмент потребує критичного педагогічного осмислення перед впровадженням, важливо розуміти не лише технічні можливості платформи, а й її обмеження, потенційні ризики та оптимальні умови використання в конкретному навчальному контексті [12, с. 52].

1.3. Теоретичні основи створення і використання вправ з розвитку англомовних навичок

Інтеграція ШІ у сучасну педагогічну систему, як стверджують В. Глушко та співавтори передбачає не лише технічне впровадження, а й зміну парадигми навчання, у центрі якої перебуває студент як активний суб'єкт навчання [8]. Теоретичні засади цього процесу ґрунтуються на принципах конструктивізму та, як зазначають А. Маругкас та співавтори, на концепції «навчання через дію» (англ. *learning by doing*). Дослідники, аналізуючи підходи Джона Дьюї в контексті сучасних технологій, підкреслюють, що найефективніше засвоєння знань відбувається тоді, коли студенти беруть активну участь у навчальному процесі та взаємодіють із середовищем, а не просто пасивно отримують інформацію [75].

Для практичної реалізації цієї ідеї були розроблені прикладні моделі, такі як TRACK та SAMR, що надають педагогам рамки для ефективної інтеграції технологій у навчальну діяльність.

Модель TRACK (англ. *technological pedagogical content knowledge*), зображена на рис. 1.3.1, розроблена П. Мішрою та М. Келером та детально проаналізована М. Мішрою та співавтори. Вона є розширенням ідеї про

педагогічні знання змісту (англ. Pedagogical Content Knowledge, РСК), яку раніше запропонував Л. Шульман. Дослідники додали до цієї концепції ключовий третій компонент – технологічний, наголошуючи, що ефективна інтеграція вимагає від викладача глибокого розуміння предмету, педагогіки та інструментів [78, с. 12508].

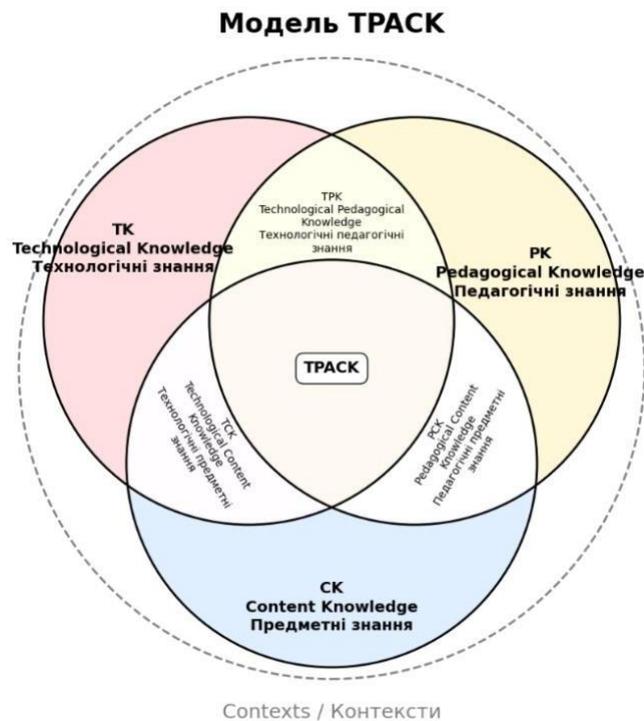


Рисунок 1.3.1. **Модель TRACK** (за П. Мішра та М. Келер)

У своєму дослідженні М. Мішра та співавтори наголошують, що в основі моделі лежать три ключові сфери знань, такі як знання змісту (англ. Content Knowledge, СК), що передбачають глибоке розуміння предметної галузі, педагогічні знання (англ. Pedagogical Knowledge, РК), які охоплюють методи викладання та управління навчальним процесом, та технологічні знання (англ. Technological Knowledge, ТК), що включають розуміння сучасних цифрових інструментів. Автори моделі підкреслюють, що справжня майстерність викладача проявляється на перетині цих знань, де виникають нові, більш складні категорії, такі як педагогічні знання змісту (англ. РСК), технологічні знання змісту (англ. ТСК) та технологічні педагогічні знання (англ. ТРК) [78, 12509]. Е.

Бріанца та співавтори наголошують, що центральним елементом моделі є власне ТРАСК. Це цілісне розуміння дозволяє гармонійно поєднувати технології, педагогіку та зміст, а також враховувати унікальний контекст кожного освітнього середовища [36, с. 730].

Іншою ключовою моделлю є SAMR (англ. substitution, augmentation, modification, redefinition), запропонована Рубеном Пуентедурою (див. рис. 1.3.2) як практичний інструмент для аналізу та оцінки рівня інтеграції технологій у навчальну діяльність. Він класифікує їх використання за чотирма рівнями, які об'єднані у дві фази, а саме посилення (англ. enhancement), що включає перші два рівні, та трансформація (англ. transformation), що охоплює два вищі рівні [37, с. 163].



Рисунок 1.3.2. **Модель SAMR** (за Рубеном Пуентедурою)

Згідно з класифікацією Р. Пуентедури, яку детально аналізують К. Касерес-Накіче та співавтори, перша фаза, посилення, визначається як етап, де технології використовуються для покращення існуючих завдань без кардинальної зміни їхньої суті. Він виокремлює рівень заміщення (англ. substitution), де технологія є прямою заміною традиційного інструменту без функціональних переваг, та рівень посилення (англ. augmentation), де додаються певні функціональні покращення, наприклад, перевірка орфографії у текстовому редакторі [37, с. 164].

Друга фаза, трансформація, як зазначається у дослідженні К. Касерес-Накіче, передбачає кардинальну зміну навчальних завдань та створення нових педагогічних можливостей. Вона включає рівень модифікації (англ. *modification*), який дозволяє суттєво переробити завдання, та найвищий рівень – переосмислення (англ. *redefinition*), що дає змогу створювати нові види вправ. Водночас, як зазначають автори у своєму огляді, багато викладачів на практиці обмежуються нижчими рівнями моделі, що вказує на виклики, пов'язані з досягненням повної трансформації навчального процесу [37, с. 164].

Практична реалізація педагогічних моделей у контексті мовної освіти вимагає звернення до психолого-педагогічних теорій, що пояснюють механізми засвоєння мови. Для обґрунтування методики, що базується на використанні ШІ, ключовими є модель саморегульованого навчання та гіпотеза усвідомлення.

Модель саморегульованого навчання, розроблена Б. Циммерманом, розглядає навчання не як пасивний процес, а як активну діяльність, у якій студенти самостійно керують власним пізнанням, мотивацією та поведінкою. Дослідник визначає, що цей циклічний процес складається з трьох фаз, таких як планування, яке включає постановку цілей та вибір стратегій, самоконтролю, що полягає у аналізі власної діяльності та її результатів й саморефлексії, яка передбачає оцінку досягнутого [67, с. 26].

Іншою фундаментальною теорією, що пояснює механізми засвоєння мови, є «гіпотеза усвідомлення» (англ. *Noticing Hypothesis*) Р. Шмідта, яку детально розглядають у своїй праці П. Лайтбоун та Н. Спада. Дослідник стверджує, що свідомо увага є необхідною умовою для перетворення іншомовного матеріалу (англ. *input*) на засвоєне знання (англ. *intake*). Іншими словами, студент не зможе вивчити граматичну форму чи лексичну одиницю, якщо він свідомо не зверне на неї увагу [70]. Як показують сучасні дослідження, праця Р. Хатрі та співавторів, технологічно опосередкований зворотний зв'язок значно посилює здатність студентів помічати та усвідомлювати мовні форми [63, с. 11089]. У цьому контексті, як підкреслюють І. Жукевич та О. Спірічева, цифрові інструменти можуть візуалізувати мовленнєві процеси. Надаючи миттєвий та наочний фідбек,

технології роблять мовні помилки помітними, що, згідно з гіпотезою Шмідта, є першим і найважливішим кроком до їх усвідомлення та подальшого виправлення [12, с. 51].

Розроблення ефективних навчальних завдань ґрунтується на класичних дидактичних принципах і специфіки цифрового освітнього середовища. Як зазначають Л. Лебедик, В. Стрельніков та М. Стрельніков, використання сучасних засобів навчання має базуватися на принципах науковості, що вимагає відповідності сучасному рівню розвитку дисципліни, доступності, яка передбачає логічну послідовність викладу, та технологічності, тобто придатності до застосування у певних технологіях. Окрім того, важливими стають принципи формування власних цілей, вибору індивідуальної освітньої траєкторії та продуктивності навчання, що передбачає отримання студентом конкретних практичних результатів [16, с. 89, 206].

Як зазначає П. Бансал у своєму огляді сучасних тенденцій, ефективний ШІ-інструмент стимулює активну розумову діяльність, де замість автоматичного виправлення помилок він може запропонувати проаналізувати декілька варіантів або пояснити правило, що перетворює процес навчання на свідомий аналіз. Водночас, це актуалізовує принцип зв'язку теорії з практикою [34, с. 18]. Як зауважують А. Маругкас та колеги, цифрові технології надають унікальну можливість реалізувати підхід Джона Дьюї, дозволяючи студентам занурюватися в симульовані середовища та здобувати практичний досвід. Генеративні системи ШІ є ідеальним інструментом для його реалізації, оскільки вони можуть створювати реалістичні діалоги, кейси та симуляції, де студент змушений негайно застосовувати вивчені правила [75]. Крім того, технології дозволяють впровадити цей принцип на якісно новому рівні через індивідуалізацію, ідеї якої в сучасному цифровому контексті обґрунтовують В. Кремень та співавтори. Кожен студент може отримати унікальний, адаптований під його потреби практичний сценарій [15, с. 26]. Сучасні мультимодальні моделі ШІ є потужним інструментом для реалізації принципу наочності. Як підкреслює О. Гриб'юк, такі технології значно підвищують ефективність навчання, адже дають змогу миттєво

генерувати унікальні візуальні матеріали для ілюстрації лексики чи граматичних конструкцій. Завершальним елементом цього навчального циклу є принцип рефлексії та зворотного зв'язку. ШІ забезпечує миттєвий, деталізований та персоналізований коментар щодо виконаного завдання, що є ключовим для ефективного навчання [9, с. 56].

Однією з ключових сучасних теоретичних рамок для створення комунікативних вправ є навчання, орієнтоване на завдання (англ. Task-Based Language Teaching, TBLT), зображене на рис. 1.3.3. Класична структура заняття за цією моделлю, запропонована Дж. Вілліс, складається з трьох основних етапів. Підготовчий етап (англ. pre-task) присвячений введенню в тему та активізації знань. Основна фаза (англ. task cycle) включає безпосередню роботу над комунікативною діяльністю, її планування та представлення результатів. На завершальному етапі (англ. post-task) відбувається аналіз використаних граматичних конструкцій та робота над помилками [48].

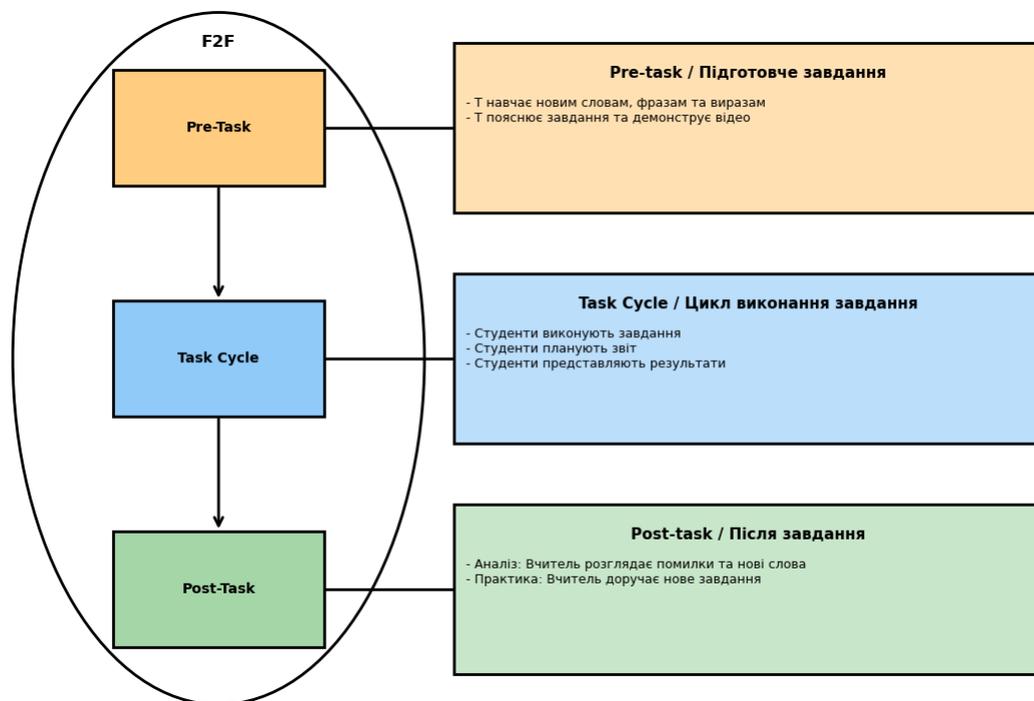


Рисунок 1.3.3. Структура завдань до комунікативних вправ (за Джейн Вілліс)

Як зазначає Р. Елліс, така структура забезпечує логічний перехід від комунікативної практики до фокусування на мовних формах. Цей підхід зміщує акцент з вивчення мови як системи правил на її використання як інструменту для виконання завдань, пов'язаних із мовленнєвою діяльністю. Цю позицію підсилює класичне визначення Д. Нунана, яке аналізує дослідник. Згідно з ним, такі вправи розглядаються як дії, що вимагають від студентів насамперед зосередженості на змісті та досягненні комунікативної мети, а не на конкретній граматичній структурі [48].

Поряд із структурою завдань до комунікативних вправ, класичною моделлю, що структурує процес засвоєння нового мовного матеріалу, залишається «Подання – Відпрацювання – Відтворення» (англ. Presentation-Practice-Production, PPP), зображена на рис. 1.3.4. Цей підхід передбачає послідовний перехід від керованого викладачем ознайомлення з новою інформацією до її самостійного застосування студентами. Як зазначає Р. Пазмінью Варгас, завдяки своїй чіткій структурі, модель PPP залишається ефективною методикою у викладанні іноземних мов, яка дозволяє поступово переходити від вивчення нових конструкцій до їх вільного використання у мовленні [89, с. 48].

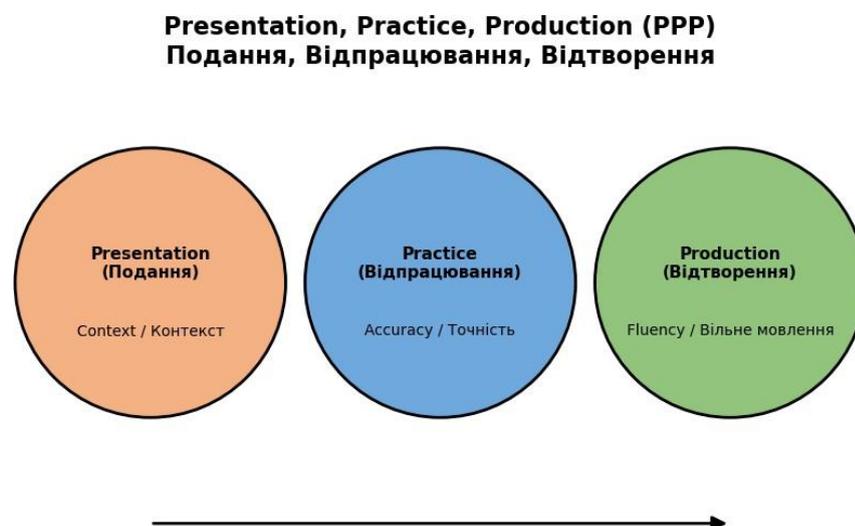


Рисунок 1.3.4. **Модель циклу PPP** (адаптована за Р. Пазмінью Варгас)

На етапі презентації, традиційно орієнтованому на викладача, відбувається введення нового матеріалу. На думку дослідника М. Мальдонадо, штучний інтелект може значно збагатити цю фазу, генеруючи мультимодальний та персоналізований контент. Автор зазначає, що ШІ здатен миттєво адаптувати автентичні тексти до рівня студентів, створювати візуальні матеріали для ілюстрації лексики або генерувати аудіозаписи для демонстрації правильної вимови. Дослідник підкреслює, що такий підхід не лише урізноманітнює подачу матеріалу, але й дозволяє враховувати індивідуальні інтереси здобувачів освіти, що є особливо цінним у віртуальному освітньому середовищі [73, с. 32].

Етап практики спрямований на контрольоване відпрацювання засвоєного матеріалу з акцентом на точності. Дослідники Ф. Ориза та співавтори підкреслюють, що на цій фазі технології ШІ можуть виступати в ролі наставника, забезпечуючи миттєвий аналіз відповідей та генеруючи необмежену кількість тренувальних завдань. Такий підхід, на думку авторів, дозволяє реалізувати індивідуальний темп навчання, а саме сильніші студенти можуть переходити до складніших вправ, а ті, хто потребує більше часу, отримують додаткову практику, не сповільнюючи групу [87, с. 151].

У своїх дослідженнях Н. Лакуана та С. Сіоджам зазначають, що завершальний етап відтворення передбачає вільне та творче використання мови в ситуаціях, що імітують реальну комунікацію, з фокусом на плавності. Студенти беруть участь у дискусіях, рольових іграх або виконують проєктні завдання. Автори наголошують, що ШІ-асистенти, зокрема розмовні чат-боти, створюють безпечне середовище для мовленнєвої практики, знижуючи мовний бар'єр. Вони можуть виступати в ролі співрозмовника в діалозі, імітувати ситуацію співбесіди або допомагати у підготовці усного виступу. Такий підхід, за словами дослідників, доводить свою ефективність у розвитку саме розмовних навичок [68, р. 31].

Таким чином, теоретичну основу для створення завдань складають кілька моделей. Інтелектуальні рамки, як-от TPACK та SAMR визначають, як глибоко інтегрувати технології, тоді як модель саморегульованого навчання та «гіпотеза

усвідомлення» пояснюють когнітивні переваги такого підходу. Практичну структуру занять забезпечують моделі TBLT та PPP. Як підсумовує І. Расулова, штучний інтелект не скасовує ці перевірені підходи, а розширює їхні можливості, роблячи навчання більш динамічним, інтерактивним та персоналізованим [94, с. 285].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що інтеграція штучного інтелекту в освітній процес зумовлює перехід до моделі інтелектуального технологічно підсиленого навчання (ITELL). З'ясовано, що сучасні ШІ-інструменти дозволяють комплексно розвивати англійські навички, забезпечуючи персоналізацію контенту та зниження психологічного бар'єру у студентів. Теоретично обґрунтовано, що ефективне впровадження цих технологій базується на моделях інтеграції TPACK та SAMR, а також реалізуються в межах комунікативних підходів TBLT й PPP. Визначено, що роль викладача змінюється. Замість просто передавати знання він стає тим, хто підтримує та спрямовує навчальний процес, створює ефективне освітнє середовище, а також допомагає студентам опанувати навички промпт-інжинірингу і дотримуватися академічної доброчесності. Отже, штучний інтелект володіє значним потенціалом для покращення мовної підготовки студентів філологічного спрямування за умови його критичного та виваженого застосування.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНЕ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ АНГЛОМОВНИХ НАВИЧОК У СТУДЕНТІВ 1-ГО КУРСУ ФІЛОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ

2.1. Добір та обґрунтування інструментарію штучного інтелекту для проведення практичної перевірки у студентів 1-го курсу філологічного спрямування

Практична частина дослідження була організована у чотири послідовні етапи. На першому ми проаналізували наявні платформи ШІ, спрямовані на розвиток англomовних навичок. Критеріями, за якими ми проводили відбір інструментів для проведення перевірки, були:

- наявність безоплатної версії з достатнім функціоналом для доступу студентів;
- зрозумілий інтерфейс, який дає змогу опанувати основні інструменти;
- орієнтованість на розвиток англomовних навичок студентів.

На другому етапі ми познайомилися із 7 студентами 144 групи та тематикою занять відповідно до робочої програми дисципліни. Далі було проведено вхідне тестування, яке складалося з п'яти блоків питань (див. Додаток А), а навички говоріння оцінювалися окремо під час занять. За результатами перевірки середній рівень володіння англійською мовою серед студентів групи становив В1. Також було здійснене опитування для з'ясування особистісних інтересів студентів, що стало основою для створення персоналізованих домашніх завдань.

На третьому етапі ми розробили комплекс практичних завдань на основі модуля «Handsome is as handsome does» з підручника «A Way To Success». Практична перевірка тривала два тижні, протягом асистентської практики, де заняття зі створеними вправами з використанням технологій ШІ проводилися з певними інтервалами між ними, щоб надати студентам достатньо часу для виконання та осмислення домашніх завдань. Усі навчальні матеріали, посилання

на ШІ-платформи та інструкції були продемонстровані на практичних заняттях та надіслані студентам.

На четвертому етапі було проведено повторне тестування для вимірювання динаміки розвитку англомовних навичок у здобувачів освіти. Також було зібрано зворотний відгук через анонімне опитування для оцінки ефективності й сприйняття запропонованих завдань.

Для досягнення мети дослідження ми відібрали комплекс ШІ-інструментів. Кожен сервіс виконував специфічну функцію в освітньому процесі. Нижче наведено детальний опис цих платформ, та специфіку їхнього застосування у дослідженні.

Генеративні мовні моделі Claude, ChatGPT та Google.AI Studio були обрані за їхні високі можливості в створенні, адаптації та аналізі тексту. Claude використовувався переважно для перероблення автентичних текстів, оскільки він добре зберігає структуру та ключові ідеї. ChatGPT застосовувався для створення різноманітних вправ та як інтерактивний співрозмовник для тренування навичок говоріння. Google AI Studio було обрано за його здатність контролювати ступінь креативності тексту, що дозволило генерувати унікальні та цікаві навчальні матеріали. Основною перевагою цих інструментів є їхня гнучкість, однак недоліком залишається ризик генерації неточної інформації, що вимагає постійної перевірки.

Багатофункціональний інструмент QuillBot виявився особливо корисним своєю можливістю генерувати аудіо з природною інтонацією та чіткою вимовою, що значно перевершує якість стандартних синтезаторів. Також студенти використовували його для перевірки граматики та перефразування речень.

Граматичні коректори Grammarly та LanguageTool були інтегровані в процес розвитку навичок письма та саморедагування. Вони не лише виправляли помилки, а й надавали пояснення, що сприяло свідомому засвоєнню граматичних правил. Труднощі у використанні цих платформ можуть виникати через надмірну довіру студентів до автоматичних виправлень без їх критичного аналізу.

Інструменти для дослідження та інтерактивної взаємодії Notion AI та NotebookLM від Google були обрані для роботи з навчальними матеріалами та створення унікального посібника. Платформа Notion використовувалася як інтерактивний робочий простір, куди був завантажений адаптований текст. Студенти могли не просто читати матеріал, а й активно з ним взаємодіяти, а саме робити власні нотатки, виділяти ключові ідеї та використовувати вбудовані функції ШІ для швидкого пошуку визначень невідомих слів чи узагальнення складних абзаців. Перевага NotebookLM полягає у здатності працювати в закритій системі на основі завантажених матеріалів, що гарантує повну схожість згенерованого контенту навчальній програмі.

Спеціалізовані інструменти Conker, Yippity та Sider.AI використовувалися для автоматизації створення конкретних типів завдань. Conker дозволив миттєво генерувати тестові завдання з варіантами відповідей на основі будь-якого тексту, що значно оптимізувало час на підготовку до занять. Yippity застосовувався для створення відкритих запитань до текстів, що стимулювало критичне мислення та готувало основу для дискусій. Інструмент Sider.AI слугував для генерації коротких узагальнень, які використовувалися як зразок для порівняння зі студентськими роботами.

Мультиmodalний асистент Google Gemini використовувалася для генерації візуальних матеріалів за текстовим описом, що стало основою для вправ на розвиток усного описового мовлення.

Інструменти для обробки даних WhisperAI та OCR.best виконували важливу функцію перетворення інформації з одного формату в інший. Високоточна система розпізнавання мовлення WhisperAI дозволила перетворити усні монологи студентів у текст, що стало основою для подальшого аналізу помилок. Сервіс OCR.best використовувався для швидкого розпізнавання та експорту текстових списків слів із зображень, що автоматизувало процес підготовки лексичних вправ.

Допоміжні освітні платформи Google Forms, LearningApps та Quizlet відігравали ключову роль у реалізації та адмініструванні завдань, які спочатку

були створені за допомогою ШІ, а потім адаптовані й інтегровані у ці інструменти. Google Forms використовувався як основна платформа для проведення тестів та автоматизованого збору кількісних даних. LearningApps слугував інтерактивним середовищем для виконання домашніх завдань з аудіювання. Quizlet застосовувався як платформа для створення та інтерактивного вивчення лексичних карток.

Ефективність розроблених завдань значною мірою ґрунтувалася не на простому використанні окремих інструментів, а на їхньому комплексному застосуванні для створення цілісного навчального середовища, який поєднує можливості ШІ та цифрових ресурсів і забезпечує послідовний розвиток навичок. Такий підхід, у межах якого кожен інструмент виконує свою функцію, дав змогу автоматизувати та збагатити всі етапи практичної перевірки.

2.2. Розробка та перевірка комплексу практичних завдань для інтегрованого розвитку англomовних навичок студентів 1-го курсу засобами штучного інтелекту

Перед початком практичної перевірки було проведено вступну бесіду зі студентами щодо етичного використання штучного інтелекту та дотримання академічної доброчесності. Головна мета полягала в тому, щоб студенти почали сприймати ШІ як інструмент для навчання, а не як засіб для списування. Ми обговорили різницю між використанням генеративних моделей для мозкового штурму, пошуку ідей, перефразування власних думок та редагування власної роботи, що заохочувалося, на відміну від прямих копіюванням згенерованого контенту без аналізу, що є неприпустимим. Такий інструктаж заклав основу для відповідального та критичного підходу до роботи з технологіями протягом усього дослідження.

На основі відібраних інструментів та результатів тесту ми розробили комплекс завдань, структурованих за чотирма ключовими навичками. Нижче

наведено детальний опис та аналіз розроблених вправ з використанням технологій ШІ.

Завдання на розвиток навичок читання (Додаток Б)

Метою цього комплексу було навчити студентів працювати з адаптованим автентичним текстом, розвивати різні стратегії читання та навички критичного мислення.

Для роботи ми обрали автентичну статтю з ресурсу BBC «How your looks shape your personality». Зважаючи на середній рівень групи, що складає B1, текст було адаптовано за допомогою інструменту Claude. Для отримання якісного та доцільного результату ми сформулювали чіткий, структурований запит: «Simplify this text for B1-level English learners. Preserve the main ideas and key arguments, but use simpler sentence structures and vocabulary. The final text should be around 400 words.» Такий підхід є ефективним, оскільки він чітко визначає для моделі цільову аудиторію, встановлює завдання зберегти змістове ядро тексту, надає конкретні інструкції щодо методу спрощення та задає чіткі параметри формату. Завдяки такій деталізації вдалося уникнути втрати сенсу та отримати на виході текст, який був одночасно доступним для розуміння студентами і зберігав інтелектуальну цінність автентичного джерела, що створило ідеальну основу для подальших навчальних завдань.

Далі адаптований текст було розміщено на платформі Notion, яка надала студентам інструменти для поглибленої роботи з ним. Замість пасивного сприйняття, вони могли активно взаємодіяти з контентом, а саме залишати коментарі, виділяти ключові тези та, за потреби, звертатися до вбудованого асистента Notion AI для роз'яснення термінів чи спрощення речень. Це сприяло формуванню навичок критичного читання та вміння ефективно використовувати цифрові освітні ресурси.

Перед читанням студентам представили ключову лексику зі статті. Використовуючи Claude, ми згенерували визначення для кожного слова (див. таб. 2.2.1), за допомогою лаконічного та ефективного запиту, як-от: «Provide simple, B1-level definitions for the following words». Такий запит є доцільним, оскільки

він прямо вказує на цільовий рівень складності, що гарантує доступність пояснень для студентів і сприяє швидшому та глибшому засвоєнню нових лексичних одиниць. Завданням студентів було у парах створити власні речення з одним із запропонованих слів, що сприяло активному засвоєнню лексичних одиниць.

Таблиця 2.2.1

Вправа на співвіднесення термінів із визначеннями

Task. Match each word with its correct definition.	
1. attractiveness	A. Having well-developed muscles; strong and powerful-looking
2. physique	B. Shy, nervous, or lacking courage
3. formidable	C. The shape and size of someone's body
4. extroverted	D. Expressing opinions and desires in a strong, confident way
5. confident	E. How beautiful or good-looking someone is
6. assertive	F. Sociable, outgoing, and comfortable with other people
7. timid	G. Impressive and somewhat frightening in size or power
8. muscular	H. Feeling sure about yourself and your abilities
9. physical features	I. The natural characteristics of someone's face and body
10. body type	J. The general shape and structure of a person's body

Це завдання є ефективним інструментом розвитку словникового запасу, оскільки воно вимагає від здобувачів освіти встановлювати точні зв'язки між новими словами та їх змістом. Такий тип діяльності сприяє глибшому опрацюванню лексики, підвищує рівень її засвоєння та створює стійкі асоціації. Крім того, завдання розвиває рецептивні мовні навички, тренуючи здатність розрізняти смислові відтінки споріднених понять, що є важливим для точного розуміння академічних і комунікативних текстів. Опрацьовуючи прикметники та іменники, пов'язані з описом особистісних і фізичних характеристик, студенти розширюють свої дескриптивні вміння, що підвищує якість як усного, так і письмового мовлення.

На етапі підготовки матеріалів ключовим нашим завданням було не просто знайти слова, а сформулювати такий запит до ШІ, який би гарантував педагогічну доцільність визначень. Під час безпосередньої роботи в аудиторії ми відійшли від традиційної перевірки знань на користь контролю комунікації, слухаючи

контекст використання нової лексики та надаючи миттєву корекцію лише у випадку суттєвого викривлення змісту. Це дозволило зберегти динаміку уроку та фокус на вживанні слів.

Наступним завданням було швидко прочитати адаптований текст та виконати тестові завдання з варіантами відповідей, згенеровані у Conker та інтегровані в Google Forms (див. рис. 2.2.2).

The image shows a Google Form interface. At the top, the title is "How Your Looks Shape Your Personality". Below the title is a text input field labeled "Опис форми". The main content area contains a question: "What does the theory of 'facultative personality calibration' suggest? *". There are four radio button options:

- Our personalities are influenced by our environment
- Our personalities develop in line with our physical features
- Our behaviour is solely determined by genetics
- Our thoughts shape our physical characteristics

 Below this is another question: "How do stronger men typically behave according to the research? *". The form is displayed in a light purple theme with a navigation bar at the top showing "Запитання", "Відповіді", and "Налаштування".

Рисунок 2.2.2. Тестове завдання з варіантами відповідей, створене в Conker і перенесене до Google Forms

Дане завдання розвиває навички вибіркового читання, оскільки вимагає від здобувачів освіти швидко визначати ключові ідеї кожного параграфу. Воно розвиває вміння аналізувати структуру тексту, вирізняти головну інформацію від другорядної та встановлювати логічні зв'язки між частинами матеріалу. Використання тестових запитань із варіантами відповідей у цифровому середовищі сприяє розвитку стратегії читання для розуміння основного змісту та перевіряє точність інтерпретації. Інтеграція завдання у Google Forms забезпечує миттєвий зворотний зв'язок та допомагає студентам коригувати свої стратегії читання. У результаті діяльність підсилює загальну навичку у роботі з академічними текстами та сприяє підвищенню автономності у навчанні.

Перед заняттям ми не лише згенерували запитання, але й критично їх перевірили, відібрали найдоцільніші та адаптували їх у інтерактивну платформу.

У цьому завданні ми користувалися автоматичною перевіркою відповідей через Google Forms, що вивільнило час від рутинного підрахунку балів. Це дозволило зосередитися на швидкому аналізі результатів у реальному часі, де ми визначали запитання, на яких студенти робили найбільше помилок, і пояснювали саме ці проблемні моменти. Основна наша роль полягала в інтерпретації даних та коригуванні навчальної стратегії групи «тут і зараз».

Працюючи в малих групах, студенти мали написати короткий зміст прочитаного. Після презентації групових варіантів, їм був продемонстрований опис, згенерований Sider.AI на основі тієї ж статті (див. рис. 2.2.3).

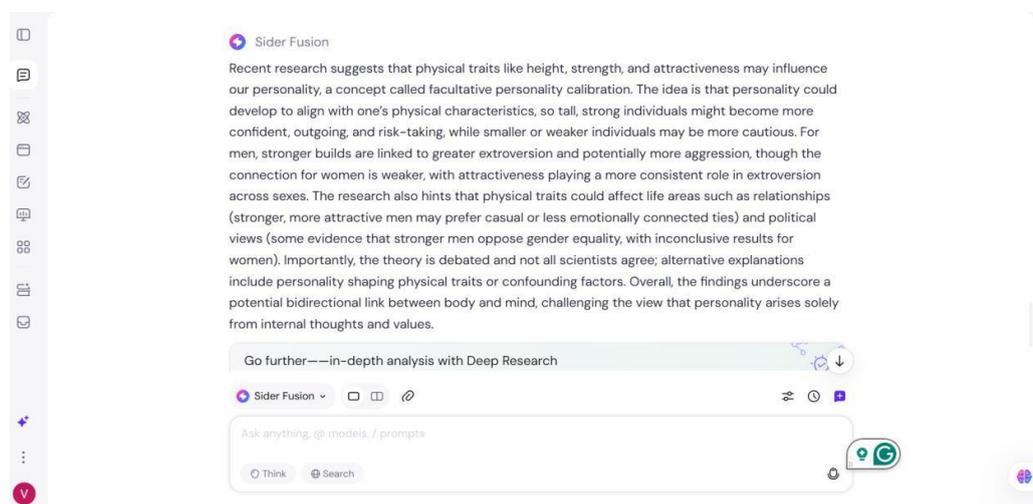


Рисунок 2.2.3. Приклад короткого змісту, створеного інструментом Sider.AI за матеріалами статті

Ця вправа розвивала вміння узагальнювати інформацію, оскільки вимагала від студентів виокремлювати ключові ідеї тексту та передавати їх у стислому вигляді. Робота в малих групах сприяла розвитку комунікативних навичок, умінь колективного прийняття рішень та співпраці. Порівняння версій студентів із згенерованим ШІ описом стимулювала критичне мислення, адже вони аналізували відмінності, зважували точність, повноту та логічність викладу. Такий самоаналіз також розвивав навички оцінювання якості інформації.

Для виконання цього завдання ми сформували студентів у малі групи, чітко пояснили завдання та слідкували за часом. Під час презентації робіт ми ставили додаткові запитання. Це спонукало студентів самостійно помічати неточності, обґрунтовувати свою думку та уважніше слухати інших, щоб порівняти їхні відповіді зі своїми. Після цього, ми організували обговорення, де порівняли студентські роботи з варіантом ШІ. За допомогою запитань на кшталт «Чим відрізняються тексти?» та «Чий варіант кращий?», ми допомогли студентам самостійно оцінити якість як власних відповідей, так і результату роботи штучного інтелекту, замість того щоб просто вказати їм на помилки.

Для організації подальшого обговорення було використано інструмент Google AI Studio, який на основі опрацьованого тексту згенерував серію відкритих запитань (див. таб. 2.2.4). Для цього ми сформулювали структурований запит: «Based on this text, generate two sets of open-ended questions for B1 English learners: 1) Comprehension questions to check understanding of key facts, and 2) Opinion questions to encourage critical thinking and personal reflection». Перевага такого запиту полягає в тому, що він чітко визначає типи запитань і цільову аудиторію, що дозволило ШІ згенерувати структуровані питання на основі наданого тексту.

Таблиця 2.2.4

**Приклад відкритих запитань, автоматично згенерованих Google.AI Studio
для обговорення статті**

Comprehension questions	Opinion and experience questions
1. According to the text, what is the main connection between our bodies and our personalities?	1. Do you agree with the idea that our physical features can shape our personality? Why or why not?
2. Can you explain the theory of “facultative personality calibration” in your own words? What is a simple example the text gives?	2. Think about people you know. Do you know anyone who is very tall and confident, or someone who is smaller and more careful?
3. What does the research say about physically stronger men? What kind of personality do they often have?	3. The text says it can be “uncomfortable” to think our bodies shape who we are. How does this idea make you feel?

<p>4. Is the connection between strength and personality the same for women as it is for men?</p> <p>5. What does the text say about attractive people (both men and women)?</p> <p>6. Besides personality, what other parts of life might be influenced by our physical features?</p> <p>7. Do all scientists agree with this theory? What is another possible explanation?</p>	<p>4. Which do you think is more important for shaping personality: our body, our family, or our friends?</p>
--	---

Виконання цього завдання розвивало навички глибокого читання та аналітичного опрацювання текстової інформації, оскільки студенти мали не лише відтворити зміст, а й інтерпретувати його. Запитання на розуміння посилювали здатність виокремлювати основні ідеї та перевіряли точність сприйняття інформації. Аналітичні запитання, своєю чергою, сприяли розвитку критичного мислення, уміння аргументувати власну думку та обґрунтовувати позицію. Крім того, ця вправа підтримувала розвиток навичок академічного обговорення та розвивала вміння застосовувати отримані знання у ширшому контексті.

На завершальному етапі ми спонукали студентів аргументувати свою думку, а не просто давати короткі відповіді. Також ми створили психологічно безпечне середовище, де не зважали на дрібні мовні помилки, щоб студенти вільно висловлювали думки та не боялися вступити в діалог.

Комплекс персоналізованих завдань на розвиток навичок читання

(Додаток В)

Окрім комплексу завдань для аудиторної роботи, ми також розробили персоналізовані завдання для позааудиторної практики. Їхньою метою було поглиблення та закріплення навичок читання в умовах самостійної роботи студента.

Перший етап спрямований на створення індивідуалізованого навчального досвіду, що був спрямований на підвищення внутрішньої мотивації студентів та підготувати їх до подальшої роботи в аудиторії.

На підготовчій фазі ми використовували декілька ШІ-інструментів для створення унікального навчального контенту. Спочатку електронну версію підручника «A Way To Success» було завантажено у NotebookLM, що дозволило створити закриту базу знань. Це є ключовою перевагою даного інструменту порівняно з відкритими мовними моделями, оскільки гарантує, що згенерований контент буде відповідати навчальній програмі та використовувати визначений лексико-граматичний матеріал. Крім того, студенти могли самостійно взаємодіяти з NotebookLM, задаючи запитання до тексту підручника, отримуючи узагальнення складних розділів або генеруючи ідеї для обговорення, що сприяло їхній навчальній автономії та дозволяло поглиблено опрацьовувати матеріал у власному темпі.

На основі даних про інтереси студентів, отриманих під час попереднього опитування, ми сформулювали конкретний запит до Google.AI Studio. Наприклад, «Using the vocabulary and grammar from the topic «Handsome is as handsome does», write seven 250-word texts for B1-level students on the following topics:

1. How Hollywood stars' appearance shapes their roles;
2. Physical attributes of successful Formula 1 drivers;
3. Character design in Harry Potter – appearance reflects personality;
4. Animal appearance and behavior – what dog breeds tell us;
5. Body types and success in professional football;
6. Fitness and personality – the psychology of body building;
7. Fashion industry – how models' appearance influences trends.»

Цей запит є ефективним для отримання якісного результату тому, що містить інструкцію щодо використання тематичної лексики та граматики, вказівку на рівень та перелік конкретних тем і обсяг тексту, що дозволяє отримати стандартизований, але водночас персоналізований та стимулюючий контент.

Для кожного згенерованого тексту ми створили тест на розуміння прочитаного, що містив 10 питань з кількома варіантами відповіді, за допомогою ШІ-інструменту Conker. Для зручності студентів та автоматизації збору

результатів, ми перемістили згенеровані завдання в Google Forms. Через обмеження безкоштовної версії сервісу Conker, п'ять тестів було імпортовано автоматично, тоді як решту ми перенесли та налаштували власноруч за аналогічним зразком. Для виконання домашньої роботи кожному студенту було надано унікальне посилання на індивідуальні навчальні матеріали, а саме персоналізований текст для читання та відповідний тест для контролю розуміння. Повний перелік посилань на тексти та відповідні тести наведено в Додатку Б.

Завдяки цьому завданню студенти не лише вдосконалювали навички читання та закріплювали лексику в цікавому для них контексті, але й розвивали вміння самоконтролю завдяки миттєвому зворотному зв'язку. Крім того, ключовою перевагою читання тексту, пов'язаного з власними інтересами, є те, що воно трансформує навчальний процес у добровільну та захопливу діяльність, що знижує рівень стресу й створює позитивні емоції.

Ми перевірили якість матеріалів, які створив штучний інтелект, і адаптували їх під рівень групи. Ми організували зручний доступ до цих файлів, що дало студентам можливість працювати самостійно. Це дозволило їм навчатися автономно у структурованому середовищі, що сприяло розвитку відповідальності за власний навчальний результат.

Для забезпечення ефективного способу самостійного закріплення лексики ми розробили для студентів інтерактивні навчальні матеріали, використавши для цього комбінацію кількох ШІ-інструментів.

Спочатку, за допомогою OCR.best, ми розпізнали та вилучили списки ключових слів з навчальних матеріалів, підготовлених до уроку (див. рис. 2.2.5). Цей крок дозволив нам швидко перетворити зображення на текстовий формат, готовий для подальшої обробки, усунувши необхідність ручного набору.

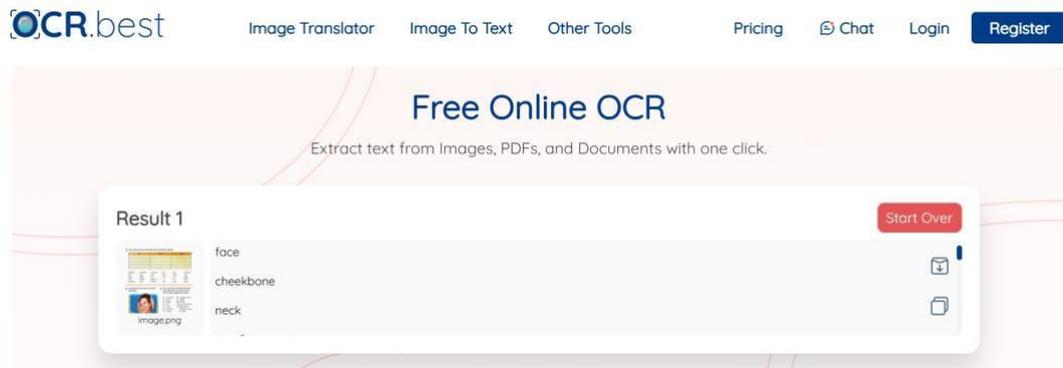


Рисунок 2.2.5. Приклад отриманого списку слів із завантаженого зображення в OCR.best

Далі, отриманий текстовий список слів ми перенесли у генеративну модель ChatGPT (див. рис. 2.2.6) з чітким запитом: «Take these words and provide simple B1-level definitions for each. Then, format the output as a two-column list ready for Quizlet import. Use a tab as a separator between the word and its definition. Provide only the formatted list.»

Цей запит є ефективним, оскільки він надає ІІІ не лише творче, а й технічне завдання з конкретною вказівкою, ключовою командою для коректного імпорту даних, що робить результат готовим до копіювання, мінімізуючи правки власноруч.

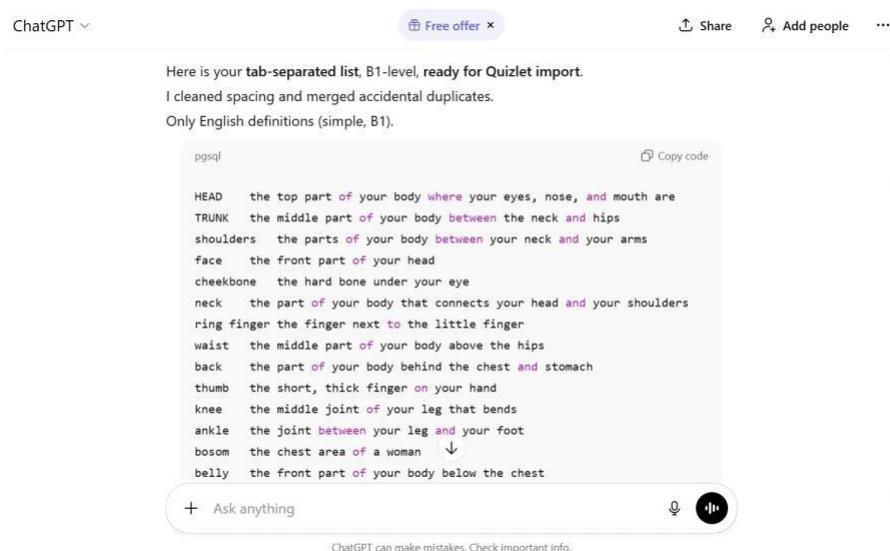


Рисунок 2.2.6. Приклад результату генерації в ChatGPT та отримання готового списку для імпорту

На завершальному етапі згенерований список ми імпортували у платформу Quizlet, миттєво створивши набір інтерактивних карток для вивчення (див. рис. 2.2.7). Вбудовані в сервіс ШІ-алгоритми додатково підібрали до деяких слів зображення, що покращує запам'ятовування через візуальні асоціації. Студенти отримали посилання на вже готовий навчальний набір.

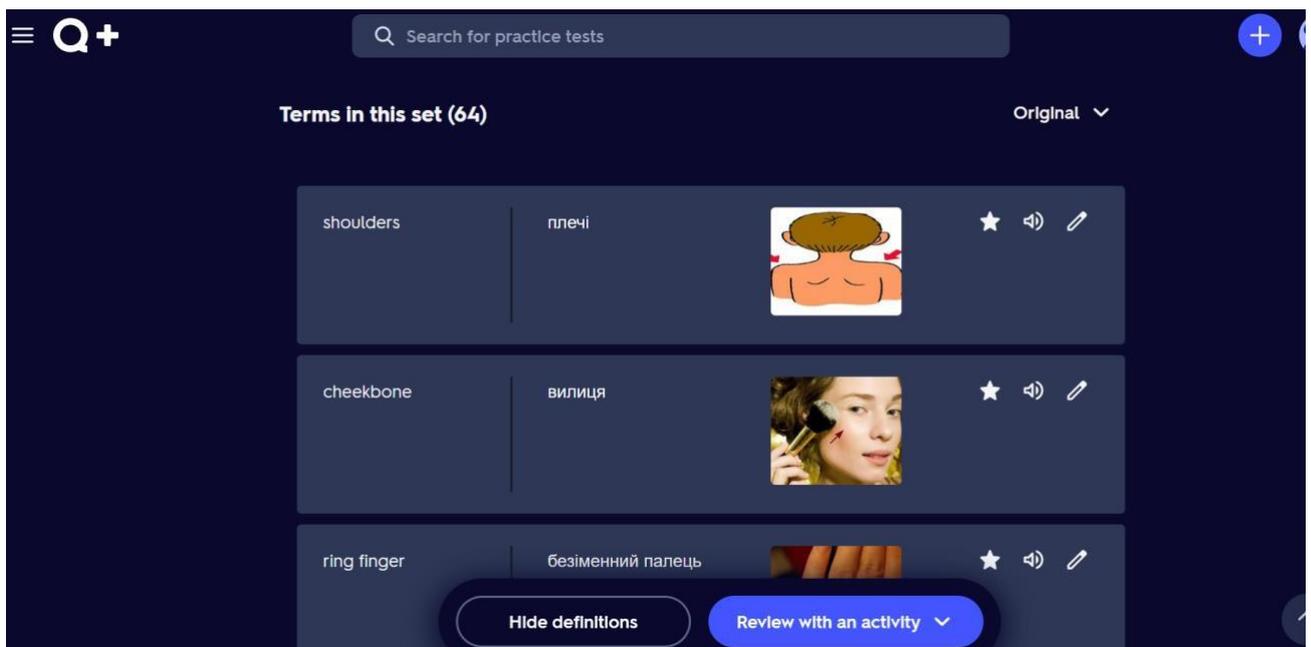


Рисунок 2.2.7. Приклад створеного набору карток у Quizlet

Надання студентам готових інтерактивних матеріалів є надзвичайно корисним. Такий підхід значно підвищує залученість у процес вивчення лексики, оскільки інтерактивні режими Quizlet роблять його більш захопливим порівняно з традиційним вивченням слів. Використання візуальних асоціацій, підібраних ШІ, сприяє глибшому та більш довготривалому запам'ятовуванню матеріалу. Крім того, це дозволяє студентам практикуватися у власному темпі, що розвиває їхню навчальну автономію та вміння ефективно використовувати сучасні цифрові освітні ресурси.

Ми перевірили слова та визначення, які згенерував ШІ, щоб переконатися, що вони точні та підходять для рівня студентів. Завдяки інтерактивній платформі

Quizlet, ми спростили технічну частину роботи, дозволивши студентам зосередитися виключно на запам'ятовуванні лексики.

Наступний комплекс завдань присвячений розвитку навичок аудіювання. Метою було розвинути вміння сприйняття мовлення на слух на основі адаптованого автентичного матеріалу.

Комплекс завдань на розвиток навичок аудіювання (Додаток Г)

Наша робота складалася з декількох етапів, а саме підготовчий, де ми підібрали та підготували аудіозапис статті, а також підготували студентів до практичної перевірки у аудиторії та власне практичний етап.

Для основи уроку ми обрали автентичну статтю BBC «The qualities that are more attractive than our looks», що ідеально відповідала темі модуля. Оскільки оригінальний текст занадто складний, ми завантажили статтю у ChatGPT та задали запит спростити її до рівня B1, зберігши ключові ідеї та слова: «Adapt this article for B1 university students and transform it into a clear, simplified text suitable for generating an audio version for listening comprehension practice.» Цей запит ефективний для ШІ, бо чітко вказує на цільову аудиторію, завдання та формат вихідного матеріалу, що дозволяє алгоритму генерувати зрозумілий, структурований і відповідний рівню навчальний контент без непотрібної інформації.

Для створення аудіоматеріалу ми обробили адаптований текст за допомогою функції «Text-to-Speech.AI» у Quillbot. Там ми обрали голос диктора та тон мовлення – «narrate a story». Це дозволило отримати аудіозапис з природною інтонацією, чіткою вимовою та реалістичними паузами, що значно перевершує якість стандартних синтезаторів мовлення.

З метою підготовки до аудіювання та активізації тематичної лексики ми провели підготовчу вправу. За допомогою інструменту Gemini було згенеровано зображення людей з різноманітною зовнішністю, яке студенти в парах описували та висували думки щодо їхнього характеру й особистісних рис (див. рис. 2.2.8).



Рисунок 2.2.8. Приклад зображення людей з різною зовнішністю, згенерованих у Gemini

Дана вправа була корисною для підготовки до аудіювання, оскільки стимулювала студентів використовувати нові слова та висловлювати власні припущення. Одночасно вони тренували описові навички та розвиток критичного мислення через обговорення у парах.

Ми згенерували зображення за допомогою ШІ та організували їх обговорення в парах. Це допомогло студентам налаштуватися на тему та згадати потрібну лексику ще до початку прослуховування. Так ми зробили вступ до заняття цікавим і значно полегшили подальше сприйняття аудіозапису.

Для наступного підготовчого завдання ми підготували 15 ключових слів, згенерованих у ChatGPT (див. рис. 2.2.9), які також озвучили за допомогою Quillbot (Додаток В). Для кращого результату ми сформулювали точний запит для генеративної моделі: «Extract 15 key vocabulary words from the following text that

are essential for a B1-level student to understand its main ideas. List the words only.»
Такий запит є ефективним, оскільки він містить чітку дію, визначає цільову аудиторію та мету, що гарантує відбір доречної лексики для успішного розуміння аудіо.

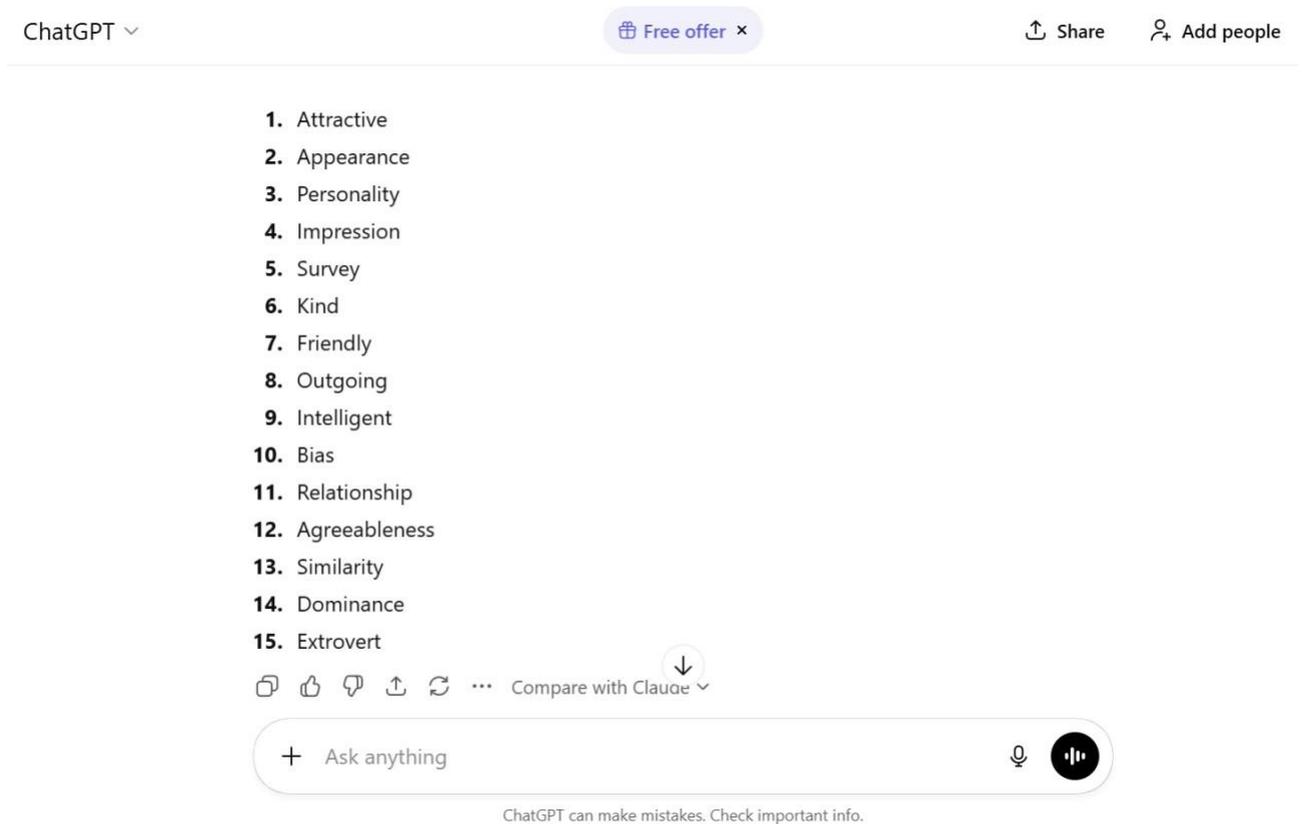


Рисунок 2.2.9. Приклад списку ключових слів з аудіо-матеріалу, згенерованого за допомогою ChatGPT

Завдання студентів було записати ці слова на слух, після чого обмінятися зошитами та перевірити один одного. Така вправа тренувала розпізнавання мовлення носія та ознайомила з основною лексикою.

Хоча ШІ чудово виділяє лексику, ми переглянули список, видалили декілька слів та додали нові зі статті, оскільки деякі з них були занадто простими для рівня групи. Організувавши вправу на взаємоперевірку, ми сприяли розвитку навичок співпраці та навчальної автономії студентів, тобто перетворили їх на

активних учасників навчального процесу, відповідальних не лише за власні результати, а й за одногрупників.

Щоб закріпити ці слова, на платформі Claude ми створили вправу на співвіднесення слів та їхніх значень (див. таб. 2.2.10) за допомогою наступного запиту: «Using the following list of words, provide simple B1-level definitions for each. Then, create a matching task where the words are in one column and the definitions are in a separate, shuffled column.»

Перевага цього запиту полягає у його деталізації, бо він вказує на необхідність створення доступних значень слів, визначає точний формат завдання та додає ключову умову, що забезпечує створення коректної та функціональної навчальної вправи.

Таблиця 2.2.10

Приклад вправи на відповідність слів та визначень, згенерованої за допомогою Claude

Task. Match each word with its correct definition by writing the correct letter next to each number.	
1. Attractive	A. the state of being like or the same as something or someone else
2. Appearance	B. pleasing to look at; good-looking or interesting
3. Personality	C. a person who is confident, energetic, and enjoys being with other people
4. Impression	D. the way someone or something looks on the outside
5. Survey	E. having power, control, or influence over others
6. Kind	F. caring, helpful, and friendly to other people
7. Friendly	G. the opinion or feeling you have about someone when you first meet them
8. Outgoing	H. enjoying meeting and talking to new people; sociable
9. Intelligent	I. a set of questions you ask many people to collect information
10. Bias	J. the quality of being pleasant, friendly, and easy to work with
11. Relationship	K. an unfair preference for or against something or someone
12. Agreeableness	L. able to learn and understand things quickly; smart
13. Similarity	M. behaving in a pleasant, warm way toward others
14. Dominance	N. the connection or way two or more people behave toward each other
15. Extrovert	O. the qualities and characteristics that make a person who they are

Ця вправа ефективно сприяє засвоєнню ключової лексики та розвитку здатності точно розрізняти значення термінів. Вона стимулює критичне мислення, уважність до деталей і закріплює знання у контексті теми.

Під час виконання завдання ми спостерігали за процесом та надавали підтримку студентам, що сприяло свідомому та глибокому засвоєнню ключової лексики.

На етапі власне прослуховування студентам було запропоновано ознайомитися з аудіоматеріалом двічі. Під час першого відбулося створення загального уявлення про зміст, а під час другого – для пошуку відповідей на 15 конкретних запитань, згенерованих за допомогою Yippity (див. рис. 2.2.11).

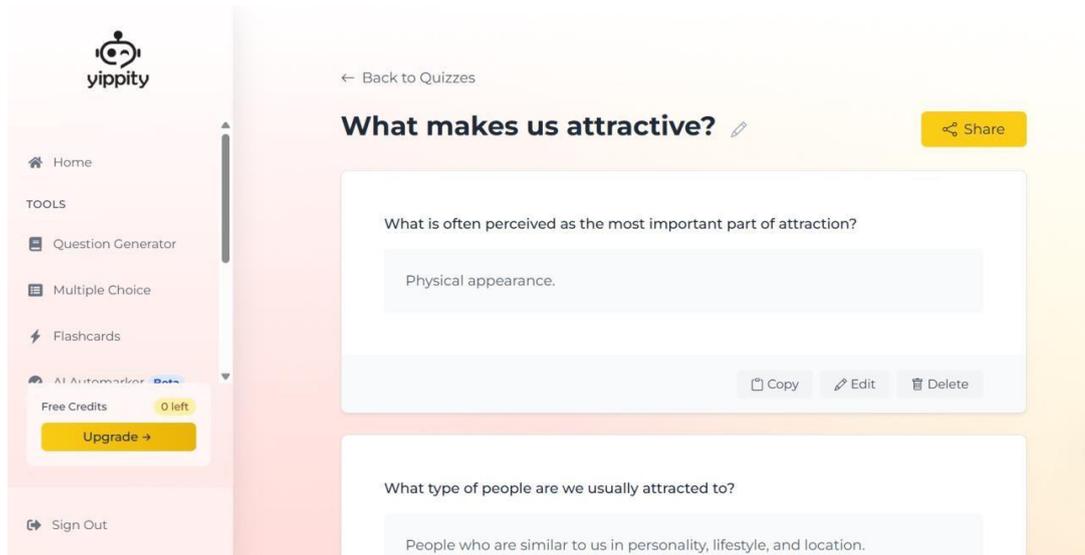


Рисунок 2.2.11. Приклад вправи з відкритими питаннями, створених за допомогою Yippity

Використання даного завдання вимагало від студентів застосування різних навичок аудіювання, таких як пошук конкретних фактів та розуміння причинно-наслідкових зв'язків. Цей підхід перетворює пасивне сприйняття на активний процес осмислення інформації.

На післятекстовому етапі ми провели обговорення в парах та групах, яке слугувало не лише для перевірки розуміння, а й для застосування прослуханого матеріалу у власне мовлення студентів. Це завдання створило перехід до

розвитку навичок говоріння, надаючи студентам готову змістову та лексичну базу для подальшого обговорення.

На цьому етапі ми керували переходом від індивідуального сприйняття інформації до її колективного обговорення та застосування в усному мовленні.

Комплекс персоналізованих завдань на розвиток навички аудіювання (Додаток Д)

Щоб закріпити матеріал та зробити навчання персоналізованим, ми запропонували студентам креативне домашнє завдання. Спочатку ми створили унікальні тексти в Google.AI Studio, адаптовані до тем, які цікавлять студентів. Для цього використовувався запит, аналогічний тому, що застосовувався при розробці завдань з читання:

«Write seven 200-word audio scripts for B1-level students on the topics:

1. How actors' appearance affects their career.
2. Physical attributes of successful F1 racing drivers.
3. Character appearance in the HP universe and its connection to their personality.
4. Correlation between dog breeds' appearance and temperament.
5. How body types influence a player's position in football.
6. The link between fitness transformations and personality changes.
7. The impact of model appearance on industry standards.

Use clear, engaging language suitable for listening».

Цей запит ефективний, оскільки він чітко визначає формат, обсяг, цільову аудиторію та стиль, що гарантує отримання тексту, який не лише відповідає темі, але й добре сприймається на слух.

На основі кожного згенерованого тексту ми створили вправу на заповнення пропусків на тій ж платформі Google.AI Studio. Для цього використали деталізований запит: «Create a fill-in-the-blank listening comprehension exercise based on the provided audio script. Select 10–12 key words or phrases from the text and replace them with blanks. Ensure the removed words are essential for understanding the main ideas. After the exercise, generate an answer key with the

missing words listed in order. The task should be suitable for B1 learners. Use clear academic English».

Такий запит є ефективною командою, оскільки він надає ІІІ чіткі інструкції та обмеження, а саме відбір ключових слів, що змушує ІІІ виконувати аналіз тексту, а не механічно видаляти випадкові слова. Крім того, чіткі параметри щодо кількості пропусків, формату виводу та цільової аудиторії гарантують створення правильного та готового до використання навчального матеріалу.

Для перетворення текстових скриптів на аудіофайли, придатні для завдань з аудіювання, ми використали інструмент синтезу мовлення Quillbot. Потім ми перенесли ці завдання у LearningApps (див. рис. 2.2.12), що дозволило автоматизувати перевірку та надати миттєвий зворотний зв'язок. Повний перелік посилань на завдання та скрипти текстів наведені у Додатку Е.

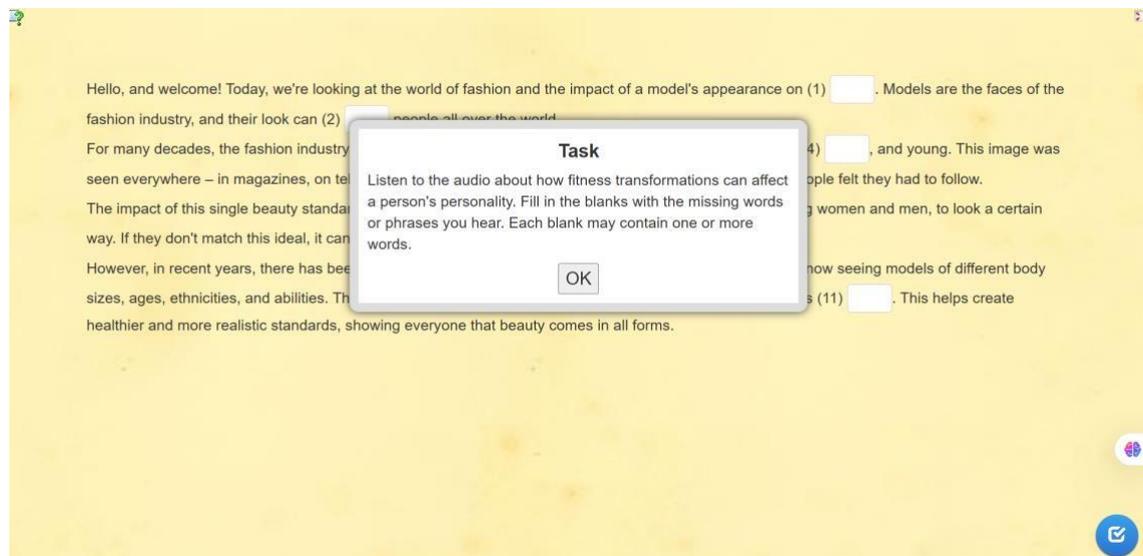


Рисунок 2.2.12. Приклад вправи на вставлення пропусків у LearningApps

Дане домашнє завдання є комплексним інструментом для розвитку кількох навичок, оскільки воно одночасно тренує вміння пошуку деталей та письмові здібності, зокрема правопис і правильне вживання лексики в контексті. Миттєвий зворотний зв'язок у поєднанні з доступом до транскрипту сприяє розвитку

навичок самокорекції та аналізу помилок, що дозволяє студентам свідомо зіставляти почуте з написаним та ефективно засвоювати новий матеріал.

Наша роль у розробці цього домашнього завдання полягала у створенні персоналізованого освітнього розвитку. Спираючись на індивідуальні інтереси студентів, ми створили та реалізували повний цикл створення навчальних матеріалів. Автоматизувавши процес за допомогою ШІ-інструментів, ми змогли надати кожному студенту унікальний навчальний продукт, що сприяло глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку саморегульованого навчання.

Комплекс завдань на розвиток навичок говоріння

Розвиток навичок говоріння розпочинався на заняттях під час групових та парних обговорень тем, передбачених навчальною програмою. Ці дискусії слугували базою для активізації лексичного та граматичного матеріалу, а також створювали контекст для індивідуальної роботи. Ми запропонували студентам виконати персоналізоване домашнє завдання, урізноманітнивши його відповідно до інтересів кожного здобувача освіти. На цьому етапі ми представили технологічний інструментарій, провели інструктаж щодо роботи з голосовим режимом ChatGPT, пояснили принцип перетворення аудіо в текст за допомогою Whisper AI та продемонстрували функціонал граматичних коректорів, наголосивши на важливості не простого прийняття виправлень, а їх критичного аналізу.

Теми для кожного студента:

1. Talk about your favorite actor/actress, describing their appearance and how it fits their roles
2. Describe a Formula 1 driver's physical attributes and racing style
3. Describe a Harry Potter character's appearance and personality to a friend
4. Describe your dream pet breed's appearance and character
5. Talk about a footballer whose appearance reflects their playing style
6. Describe someone's fitness transformation: appearance and personality changes
7. Talk about a fashion icon/model and their distinctive appearance

Спочатку студенти записували 2-хвилинний аудіо-монолог на обрану персоналізовану тему. Далі, за допомогою інструменту Whisper AI, вони транскрибували власний запис, перетворюючи усне мовлення на текстовий документ (див. рис. 2.2.13). Цей етап є важливим, оскільки він дозволяє побачити усне мовлення візуально, з усіма недоліками, які зазвичай залишаються непоміченими під час говоріння.

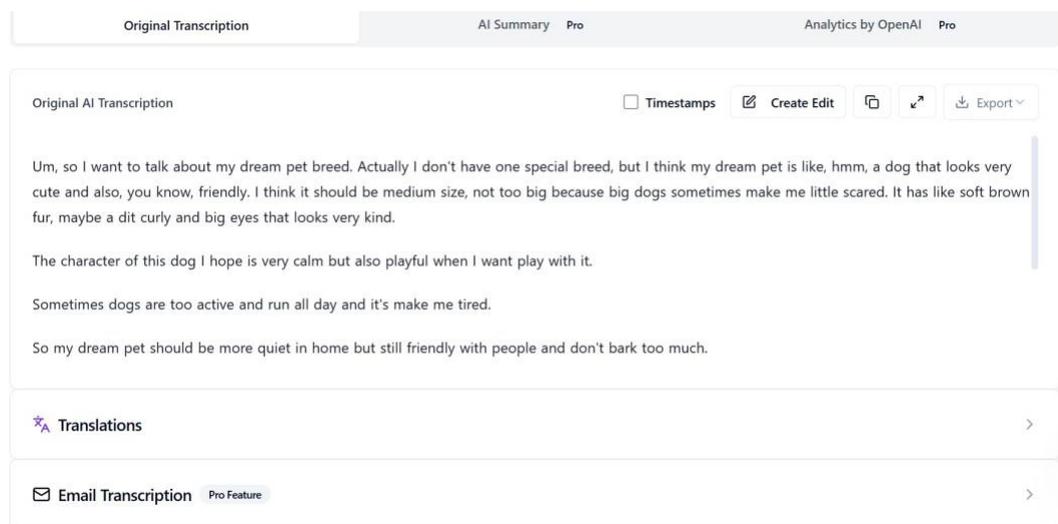


Рисунок 2.2.13. Приклад перетворення аудіо у текст за допомогою **Whisper AI**

Як видно з рисунку 2.2.13, перетворений текст точно відтворює усне мовлення, включно з самокорекціями, неформальною лексикою, також як «little scared» та граматичними помилками, такими як пропуск закінчення «-s» у «that look» та неправильне вживання дієслова «to be» у «it's make me tired» і «I want it be smart».

Нашим ключовим завданням було не лише навчити студентів технічним навичкам, а й посилити критичне ставлення до автоматизованих виправлень. Ми передали студентам інструментарій для самостійного аналізу власного мовлення та розвитку навчальної автономії.

На завершальному етапі отриманий текстовий документ аналізувався за допомогою граматичних коректорів, таких як Grammarly або LanguageTool (див.

рис. 2.2.14). Ці інструменти не лише підсвічували помилки, а й пропонували варіанти виправлень та надавали короткі пояснення граматичних правил, що перетворювало процес редагування на інтерактивний навчальний досвід.

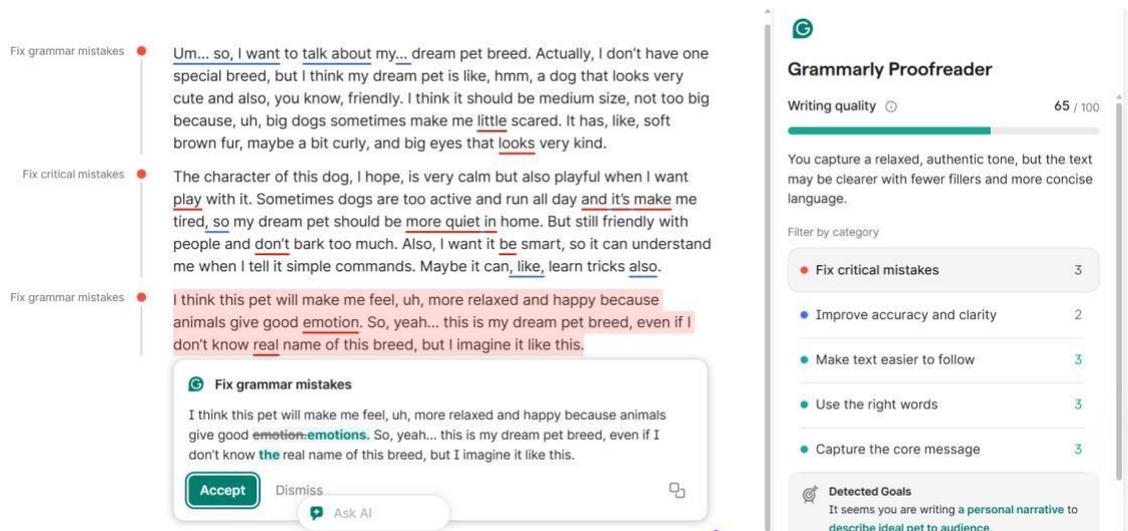


Рисунок 2.2.14. Приклад аналізу тексту в Grammarly з пропозиціями щодо виправлень

Такий підхід мав комплексний вплив на розвиток навичок студентів. Процес запису монологу тренував структурування думки та логічність викладу. Етап транскрибування розвивав уважність та вміння об'єктивно оцінювати власне мовлення, виявляючи неусвідомлені помилки. Найважливішим етапом став аналіз виправлень у граматичному коректорі. Він перетворив студента з пасивного отримувача зворотного зв'язку на активного учасника процесу, розвиваючи вміння самокорекції, критичного аналізу та навчальну автономію.

Хоча на цьому етапі студенти працювали самостійно, наша роль полягала у попередній підготовці, яка створила умови для глибокої саморефлексії. Провівши інструктаж щодо критичного аналізу автоматичних виправлень, ми заохотили студентів не просто приймати пропозиції ШІ, а свідомо аналізувати їх.

Для подальшого розвитку комунікативних навичок додатковим домашнім завданням слугувала вправа «Поговорити з ChatGPT на тему, яка вивчається»

(див. рис. 2.2.15). Вона полягала у проведенні 5-хвилинної розмови з чат-ботом у форматі діалогу.

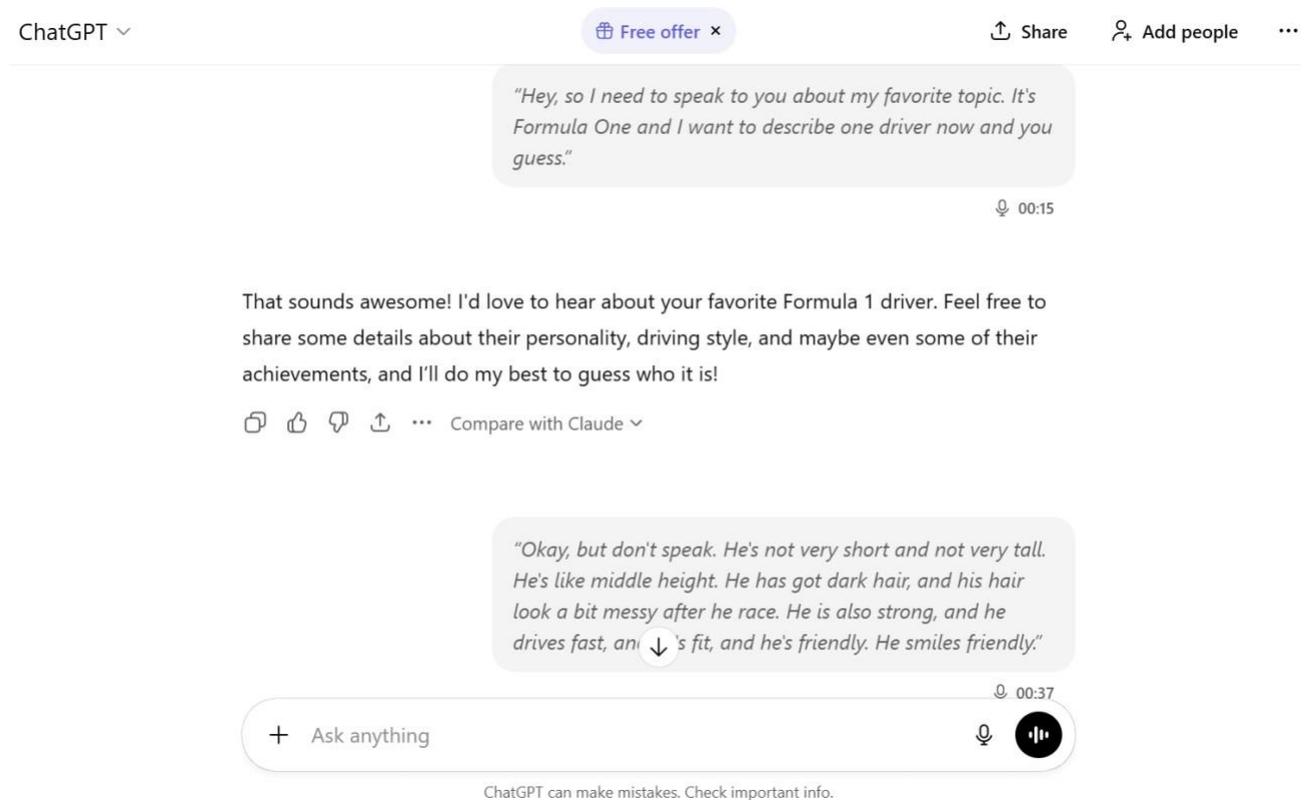


Рисунок 2.2.15. Приклад розмови з ChatGPT на тему «Guess the F1 driver»

Такий підхід є логічним продовженням попередньої роботи з монологом і має значну цінність, оскільки він забезпечує логічний перехід від підготовленого мовлення до спонтанного, що є критично важливим для реальної комунікації. Діалог з ChatGPT вимагає від студента швидкої реакції та вміння застосовувати інтерактивні комунікативні стратегії, такі як постановка запитань та підтримка розмови.

У цьому завданні ми задали опис ситуації та визначили правила взаємодії, але надали студентам вільний простір для творчого дослідження. Ми перетворили спілкування з ChatGPT у повноцінну навчальну практику, що дозволило їм робити помилки та долати мовний бар'єр без страху.

Комплекс завдань на розвиток навичок письма

Робота над розвитком навичок письма поєднувала аудиторні та домашні персоналізовані завдання.

На занятті основна увага приділялася розвитку навичок самоперевірки. Після виконання письмового завдання з підручника на переклад речень студентам було запропоновано скопіювати свій текст та вставити його у веб-інтерфейс LanguageTool (див. рис. 2.2.16). Їхнім завданням було не просто переглянути всі запропоновані виправлення, а проаналізувати кожне з них, зрозуміти тип помилки, прочитати пояснення і прийняти усвідомлене рішення щодо корекції.

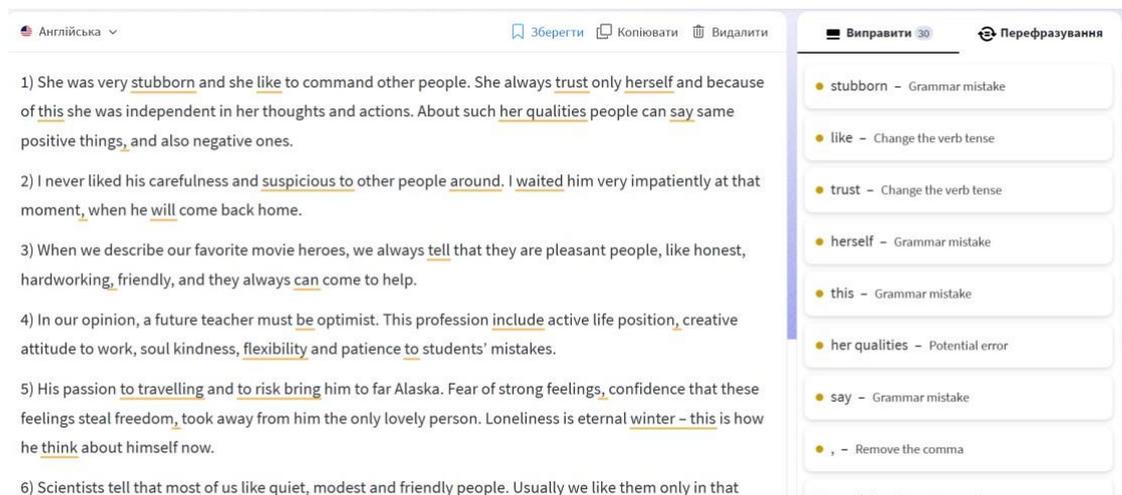


Рисунок 2.2.16. Приклад аналізу речень в LanguageTool з поясненнями помилок

Ця вправа перетворила процес виправлення помилок з пасивного на активний аналітичний. Головною метою цього підходу було не миттєве отримання ідеального тексту, а навчання студента процесу редагування. Інструменти ШІ виступають тут у ролі персонального асистента, який не просто виправляє, а й підсвічує проблемні зони, змушує студента замислитися над правилом та взяти на себе відповідальність за фінальний вигляд своєї роботи.

Нашим ключовим завданням на цьому етапі було пояснити студентам різницю між технічною помилкою, яку ШІ бачить, та авторським задумом, який

ШІ може не зрозуміти, щоб вони не погоджувалися з кожною правкою без детального аналізу.

Для закріплення цих навичок у якості домашньої роботи студенти мали написати короткий неформальний лист другові, що було передбачене програмою. Після написання першої чернетки вони використовували Grammarly AI для комплексної перевірки (див. рис. 2.2.17). При цьому, окрім виправлення базових граматичних та орфографічних помилок, студентам було запропоновано експериментувати з розширеними функціями асистента, а саме покращенням стилю, зміною тону та генерацією синонімічних конструкцій, що стимулювало творчий підхід до письма.

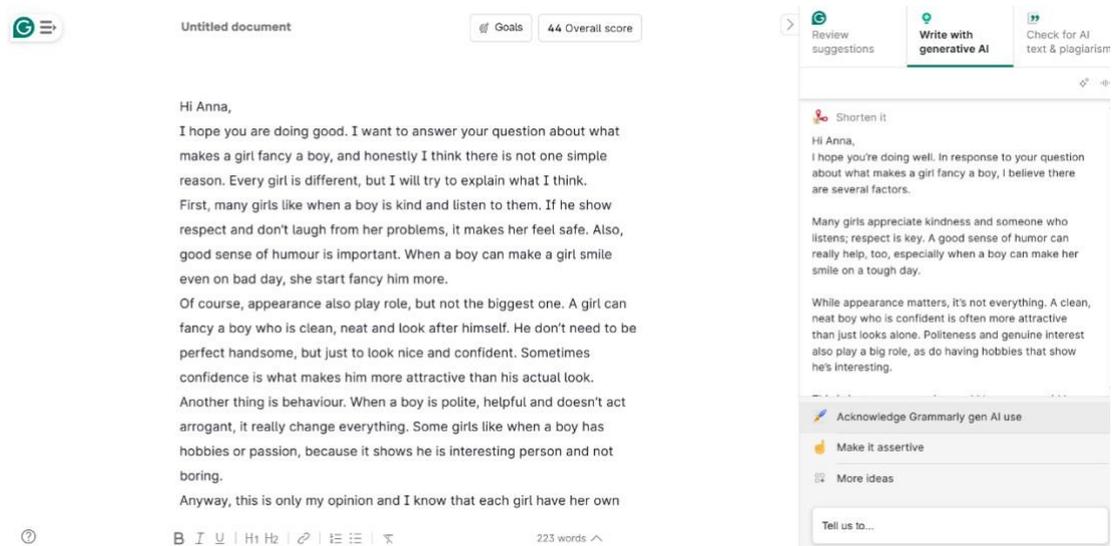


Рисунок 2.2.17. Приклад використання розширених функцій Grammarly для покращення стилю тексту

Для подальшого розвитку набутих навичок у повсякденній комунікації ми порекомендували студентам встановити розширення LanguageTool для браузера. Це дозволило їм отримувати допомогу з граматиною в режимі реального часу не лише під час виконання завдань, а й у повсякденному онлайн-спілкуванні, наприклад, у месенджерах чи при написанні електронних листів, що сприятиме автоматизації правильного вживання мовних норм.

Для підготовки до фінального тестування та поглибленого самоаналізу власного прогресу ми додатково запропонували студентам використати інструмент NotebookLM для практики. Студенти завантажили в NotebookLM не лише навчальні матеріали, а й власні відредаговані роботи та вдалі зразки текстів.

Це дозволило їм створити персоналізовану базу знань, з якою можна було взаємодіяти через запитання на кшталт: «На основі моїх робіт, які стилістичні помилки я роблю найчастіше?» або «Як можна перефразувати це речення, використовуючи структуру зі зразка?». Таким чином, процес підготовки до контролю перетворився з простого повторення на глибоку рефлексивну практику.

Розроблений комплекс завдань демонструє, як використання технологій штучного інтелекту дозволяє створити інтегроване навчальне середовище. Кожна вправа, від роботи з текстом до діалогової практики, було не ізольованою вправою, а частиною єдиного процесу навчання, де розвиток однієї навички органічно переходив у розвиток іншої.

Для створення комплексу завдань для аудиторної роботи ми спиралися на моделі PPP та TBLT. Такий вибір зумовлений необхідністю створити структуроване та комунікативне середовище для всієї групи. Логіка моделі PPP дозволила забезпечити послідовне засвоєння нового матеріалу, тобто від презентації лексики, згенерованої ШІ, через контрольовану практику у тестових завданнях, до вільного використання мови у дискусіях. Водночас ключові групові активності були розроблені як комунікативні завдання в межах TBLT, де головною метою було не відпрацювання граматичних форм, а спільне досягнення значущого результату, що стимулювало природну мовленнєву взаємодію.

Для розробки домашніх завдань ми керувалися теорією самовизначення Десі та Раяна та моделлю саморегульованого навчання Циммермана, оскільки головною метою цього етапу було підвищення внутрішньої рушійної сили та розвиток навчальної автономії. Застосування теорії самовизначення полягало у наданні студентам навчальних матеріалів, що відповідали їхнім особистим інтересам. Це реалізовувало принцип автономії та перетворювало обов'язкове завдання на захопливу діяльність. Модель саморегульованого навчання була

втілена у завданні, де студенти записували власне мовлення та аналізували його за допомогою ШІ. Ця вправа безпосередньо реалізовувала цикл планування – самоконтролю – саморефлексії, навчаючи студентів самостійно оцінювати свій прогрес та брати відповідальність за власне навчання.

2.3. Результати практичної перевірки ефективності розроблених завдань за допомогою технологій ШІ

Завершальний етап дослідження був присвячений аналізу даних, отриманих під час практичної перевірки, та їх порівнянню з початковими показниками. Метою було оцінити ефективність розроблених завдань за допомогою технологій ШІ у процесі розвитку англомовних навичок у студентів. Збір даних здійснювався за допомогою тестувань та анонімного опитування.

Для об'єктивного вимірювання динаміки розвитку навичок у студентів ми розробили два комплексні тести для вхідного та підсумкового контролю. Ми створили їх відповідно до Загальноєвропейських рекомендацій (англ. CEFR) і вони охоплювали діапазон рівнів від A2 до B2, що є типовим для студентів на початковому етапі навчання. Метою тестування було не лише визначити загальний рівень, а й провести аналіз володіння окремими навичками.

Діагностичний тест, реалізований на платформі Google Forms, складався з п'яти частин, кожна з яких була спрямована на оцінку конкретного вміння.

Перша частина була присвячена граматиці та містила п'ять завдань з варіантами відповідей, що перевіряли знання та вміння використовувати ключові граматичні часи та конструкції.

Наступні п'ять завдань перевіряли лексичні знання студентів. Вони полягали у виборі правильного слова та були спрямовані на перевірку знання фразових дієслів й синонімів у контексті. Це дозволило оцінити не лише обсяг словникового запасу, а й уміння правильно його застосовувати.

Третя частина була спрямована на перевірку навички читання. Вона включала короткий автентичний текст та 5 завдань на перевірку розуміння. Питання були

розроблені для оцінки розуміння основного змісту та пошуку конкретної інформації.

У частині «аудіювання» знаходилася вправа на заповнення пропусків, де студенти мали прослухати короткий аудіозапис та вписати пропущені ключові слова. Такий формат дозволив об'єктивно оцінити навичку сприйняття мовлення на слух та точність розпізнавання лексичних одиниць.

Секція «письмо» містила творче завдання, де студентам пропонувалося написати короткий параграф на одну з п'яти запропонованих тем. Оцінювання відбувалося за критеріями граматичної точності, лексичного розмаїття та логічності викладу.

Перевірка навички говоріння відбувалася під час індивідуальної бесіди та базувалася на п'яти критеріях, адаптованих з CEFR: діапазон, точність, плавність, взаємодія та зв'язність (див. таб. 2.3.1). Кожен аспект оцінювався за 5-бальною шкалою, що дозволило отримати середню оцінку усного мовлення та об'єктивно виміряти його динаміку.

Таблиця 2.3.1

Критерії оцінювання навичок говоріння (за CEFR)

Критерій	Пояснення	Максимальний бал
Діапазон (Range)	Обсяг словникового запасу та граматичних структур, які студент може використовувати.	5
Точність (Accuracy)	Граматична правильність та відсутність суттєвих помилок.	5
Плавність (Fluency)	Плинність мовлення, здатність говорити без частих пауз.	5
Взаємодія (Interaction)	Уміння реагувати, ставити запитання, підтримувати діалог.	5
Зв'язність (Coherence)	Логічність, послідовність та структурованість висловлювання.	5

Використання 5-бальної шкали для оцінювання всіх видів мовленнєвої діяльності є оптимальним, оскільки воно забезпечує зрозумілу, збалансовану та достатньо деталізовану систему вимірювання результатів. Така стандартизація

дозволяє чітко розмежувати рівні сформованості кожної окремої навички: від мінімального прояву або часткового розуміння (1 бал) до повного виконання вимог завдання (5 балів). Це робить процедуру оцінювання прозорою як для викладача, так і для студента на всіх етапах контролю.

Застосування принципу, де кожна навичка оцінюється максимально у 5 балів (через 5 тестових запитань для рецептивних навичок або 5 критеріїв якості для продуктивних), гарантує однаковий вплив кожного показника на загальний результат. Цей підхід є критично важливим, адже він дає змогу об'єктивно врахувати специфіку кожного виду діяльності – чи то точність розуміння тексту, чи то граматична правильність та плавність усного мовлення – не змішуючи їх в один середній бал. Така деталізація слугує потужним діагностичним інструментом, оскільки чітко вказує, у якому саме аспекті студент має прогалини, а де демонструє успіхи.

Крім того, структурна симетрія, що базується на формулі «5 складових – 5 балів» у всіх частинах тесту, робить загальну архітектуру оцінювання логічною, математично вивіреною та узгодженою. Застосування цієї єдиної шкали як під час вхідного, так і на етапі підсумкового тестування дозволяє достовірно зіставляти отримані дані. Це забезпечує можливість відстежувати реальну динаміку навчального прогресу по кожній навичці окремо та в цілому уникати похибок.

Розроблений тест забезпечив комплексну та багатогранну діагностику, що стало надійною основою для подальшого аналізу ефективності проведеної практичної перевірки. Застосування єдиної, чітко визначеної шкали як для вхідного, так і для підсумкового контролю гарантувало достовірність порівняння результатів.

Для детальної візуалізації вихідного рівня володіння навичками та подальшої динаміки було побудовано матриці результатів (див. рис. 2.3.2 та 2.3.3).



Рисунок 2.3.2. Матриця володіння навичками за результатами початкового тесту

Аналіз матриці вхідного тестування дозволив отримати детальну картину вихідного рівня групи. Загальний середній бал становив 19,3 з 30. Матриця чітко візуалізує варіативність результатів як між студентами, так і між навичками. Наприклад, студентка Смеречинська Дарія продемонструвала найвищий початковий результат (27 балів) із сильними показниками в лексиці та граматиці (по 5 балів), тоді як студентка Бакун Анжела мала нижчий загальний бал (15 балів) з особливо слабкими показниками в аудіюванні (1 бал) та письмі (2 бали). На груповому рівні найнижчі середні показники були зафіксовані в аудіюванні (2,57) та письмі (2,71), що підтвердило доцільність фокусування на цих аспектах у розроблених завданнях.



Рисунок 2.3.3. Матриця володіння навичками за результатами фінального тесту

Матриця фінального тестування демонструє значну позитивну динаміку. Загальний приріст був розрахований за формулою:

$$\text{Приріст (\%)} = \frac{\text{Результат}_2 - \text{Результат}_1}{\text{Максимальний бал}} \times 100$$

Середній бал групи зріс до 23,3 з 30, що свідчить про загальний приріст успішності на 20,7%. Важливо відзначити, що прогрес спостерігається у всіх студентів та за більшістю навичок. Наприклад, студентка Бакун Анжела, яка мала низькі початкові показники, продемонструвала значний прогрес, особливо в лексичних навичках (з 2 до 4 балів), що прямо вказує на ефективність цілеспрямованих вправ. Студентка Смеречинська Дарія, маючи високий початковий рівень, також покращила свої результати, досягнувши максимальних показників (5 балів) у п'яти з шести навичок. Це свідчить про те, що розроблені завдання є ефективними для студентів з різним вихідним рівнем підготовки.

Далі ми узагальнили дані за допомогою порівняльного аналізу, зображених на діаграмах нижче (див. рис. 2.3.4 та рис. 2.3.5).

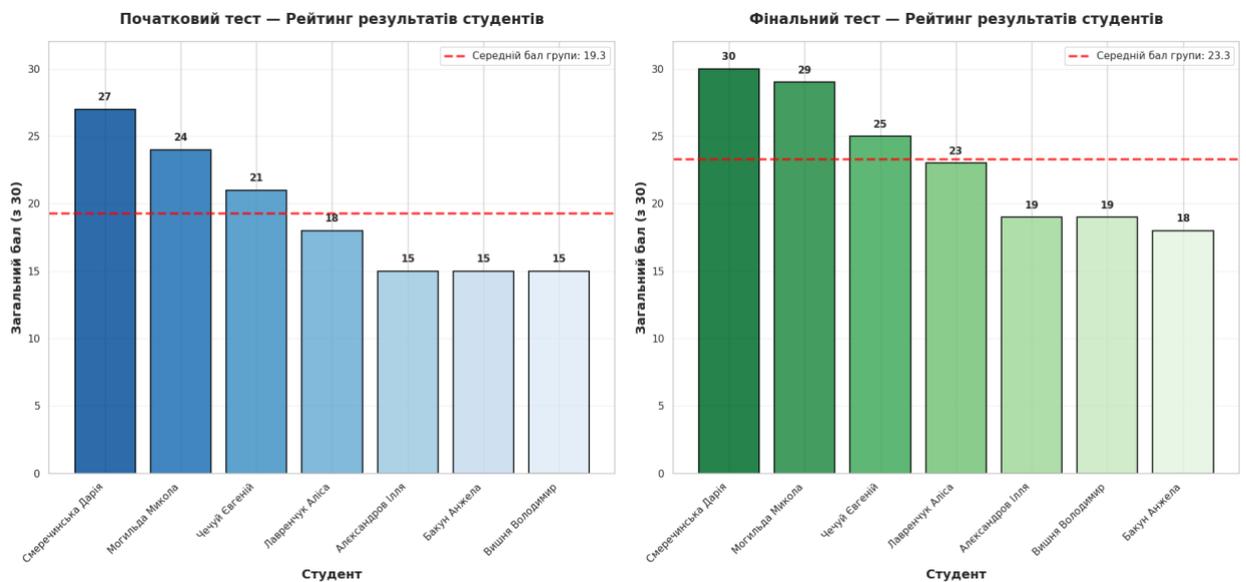


Рисунок 2.3.4. Порівняльний рейтинг результатів студентів за підсумками початкового та фінального тестування

Як видно з Рисунку 2.3.4, відбулися суттєві структурні зміни в успішності групи. Червона пунктирна лінія, що позначає середній бал, змістилася вгору з 19,3 до 23,3. Особливо показовим є «підняття планки» для студентів з нижчими результатами. Якщо на вхідному етапі троє студентів мали поріг у 15 балів, то у фінальному тесті мінімальний результат склав 18 балів. Фактично, найслабший результат після навчання майже зрівнявся із середнім показником групи до початку експерименту. Водночас лідери рейтингу досягли максимально можливих вершин (30 балів).

Деталізацію індивідуального приросту кожного учасника відображено на наступній діаграмі (див. рис. 2.3.5).

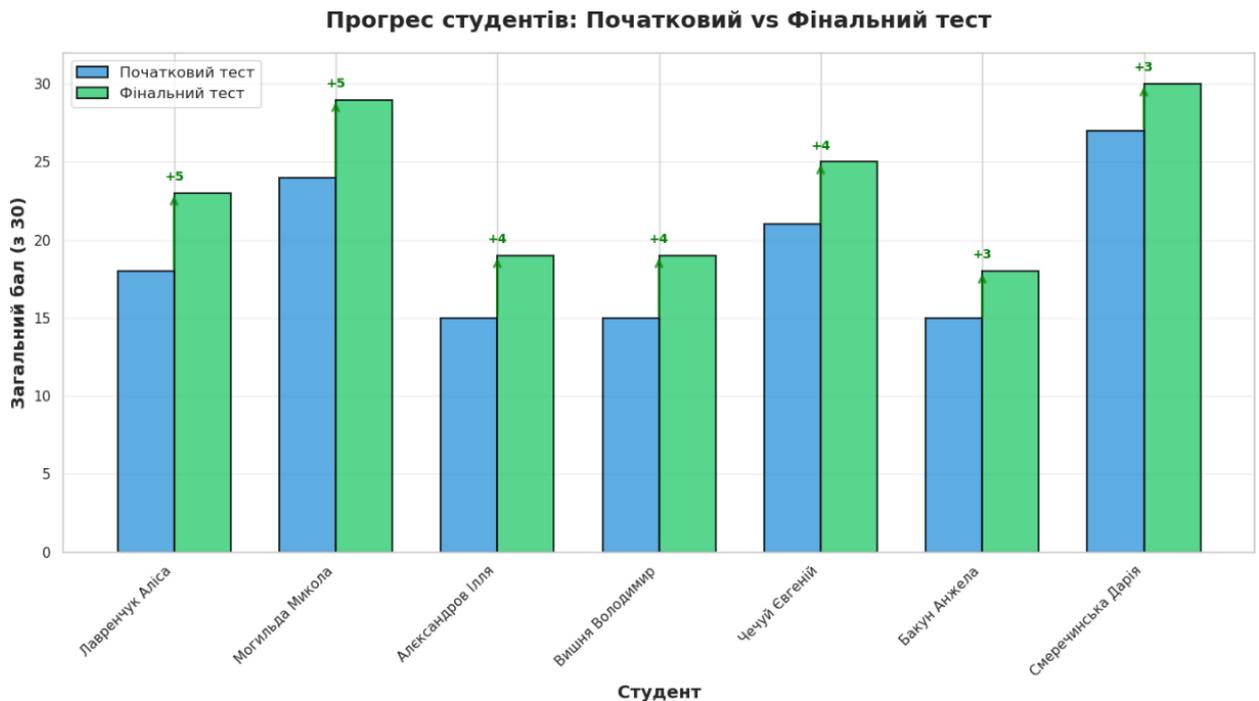


Рисунок 2.3.5. Прогрес студентів за підсумками початкового та фінального тестування

Аналіз індивідуального прогресу студентів демонструє стовідсоткову результативність експерименту: жоден учасник не залишився на попередньому рівні. Діапазон приросту склав від +3 до +5 балів, що є вагомим показником для короткострокового навчання.

Важливо відзначити універсальність методики. Максимальну динаміку (+5 балів) показали студенти як із середнім (Лавренчук Аліса), так і з високим (Могильда Микола) стартовим рівнем. Водночас студенти, які вже на вході мали найвищі бали (наприклад, Смеречинська Дарія, 27 балів), продемонстрували приріст у +3 бали, досягнувши абсолютного максимуму (30 з 30). Це свідчить про те, що розроблені завдання з використанням ШІ були достатньо гнучкими: вони надавали необхідну підтримку слабшим студентам і водночас пропонували достатній рівень виклику (challenge) для найсильніших, не створюючи ефекту «стелі», де прогрес зупиняється.

Окрім загального балу, ми проаналізували зміни в розрізі окремих навичок (див. рис. 2.3.6).

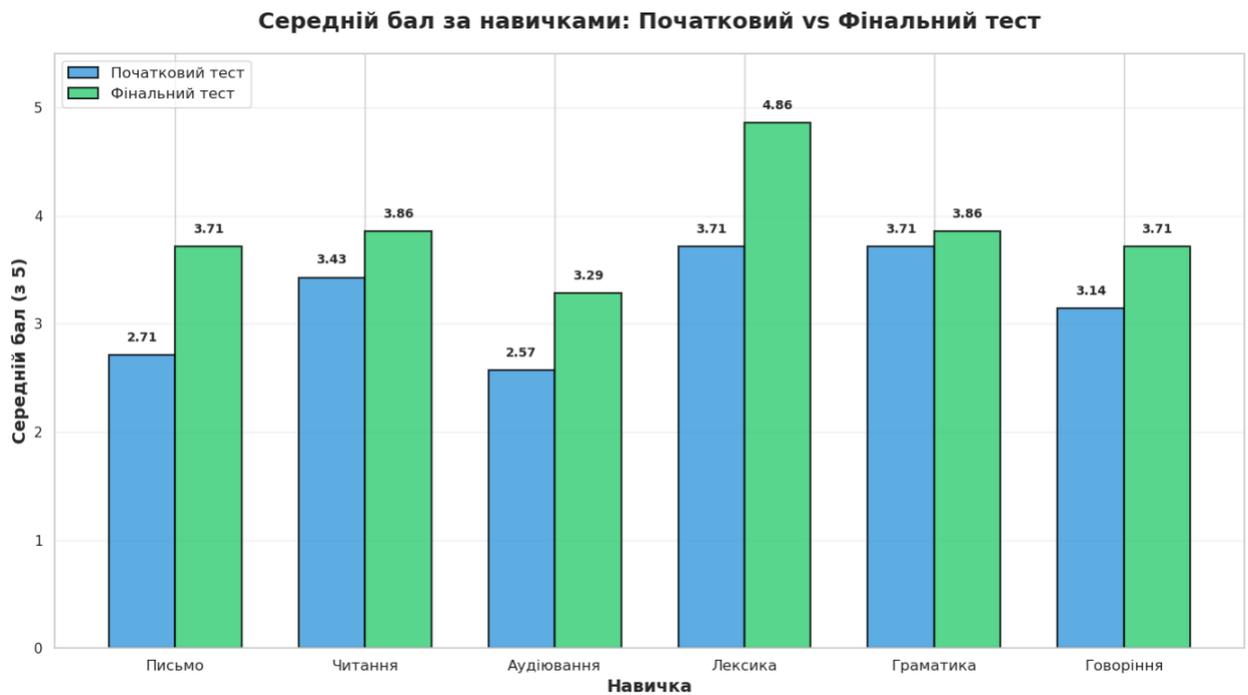


Рисунок 2.3.6. Динаміка середнього балу за навичками (порівняння початкового та фінального тестування)

Найбільший прогрес зафіксовано у лексичних навичках: середній бал зріс з 3,71 до рекордних 4,86 (+1,15), що є наслідком інтенсивної роботи з інтерактивними картками. Значний стрибок (+1,0 бал) відбувся у письмі (з 2,71 до 3,71), що підтверджує ефективність практики редагування текстів з ШІ-асистентами.

Навичка аудіювання, яка мала найнижчий стартовий показник (2,57), продемонструвала ріст до 3,29 (+0,72), вказуючи на успішне подолання бар'єра сприйняття на слух. Менш стрімку, але стабільну динаміку показали читання (+0,43), говоріння (+0,57) та граматики (+0,15), оскільки стартові рівні тут були спочатку вищими.

Розрив між найсильнішою та найслабшою навичками зменшився, що свідчить про гармонійний розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності.

Результати анонімного опитування, зображені на Рисунку 2.3.7, підтвердили кількісні дані та надали уявлення про суб'єктивне сприйняття розроблених завдань студентами.

Чи відчуваєте ви покращення у ваших навичках англійської мови після використання ШІ-інструментів?

6 відповідей

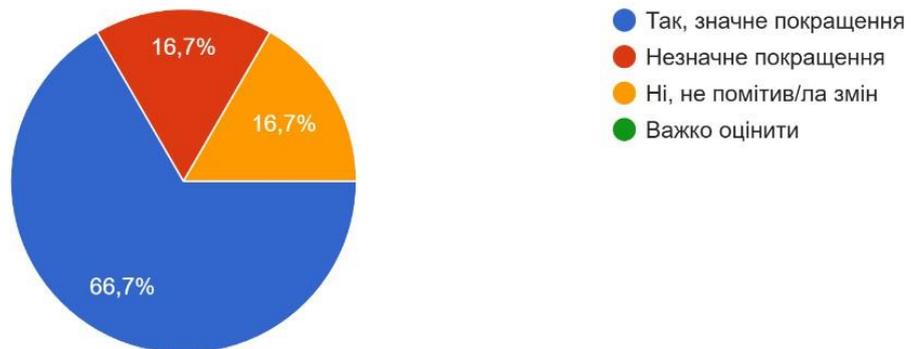


Рисунок 2.3.7. Результати анонімного опитування студентів щодо ефективності розроблених завдань

На запитання «Чи відчуваєте ви покращення у ваших навичках?» 66,7% студентів відповіли «Так, значне покращення», і ще 16,7% відзначили «Незначне покращення». Сумарно 83,4% учасників перевірки позитивно оцінили власний прогрес, що є високим показником і свідчить про сильну мотиваційну складову завдань.

Під час неформального обговорення студенти надали цінні коментарі. Вони відзначили, що завдяки активній ролі викладача вони не просто «використовували програми», а «вчилися вчитися по-новому». Особливо високо були оцінені персоналізовані домашні завдання, які, за словами одного зі студентів, «зробили процес навчання особистісно значущим та цікавим».

Комплексний аналіз отриманих даних дозволяє стверджувати, що розроблені та перевірені завдання з використанням технологій ШІ є ефективними для інтенсивного розвитку англомовних навичок у студентів філологічного спрямування. Поєднання структурованих занять, активної ролі викладача, продуманого темпу навчання та персоналізованого підходу забезпечило значний приріст рівня навичок за короткий термін.

Узагальнюючи результати практичної частини дослідження, варто зазначити, що ми обґрунтували вибір комплексу інструментів різного призначення та

розробили систему інтегрованих завдань. Практична перевірка, що поєднувала аудиторну роботу та персоналізовані домашні вправи, підтвердила доцільність адаптації матеріалів під інтереси студентів. Порівняльний аналіз результатів вхідного та підсумкового контролю зафіксував зростання середнього балу групи з 19,3 до 23,3. Позитивна динаміка простежується у всіх учасників, при цьому найсуттєвіший прогрес виявлено у навичках письма та лексики. Анонімне опитування також засвідчило високий рівень залученості та позитивне сприйняття студентами нового формату роботи. Отже, перевірка довела, що використання технологій штучного інтелекту сприяє якісному покращенню комунікативних умінь студентів та підвищенню їхньої автономії.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне обґрунтування та практична перевірка ефективності розроблених завдань з використання технологій штучного інтелекту для розвитку англомовних навичок студентів філологічного спрямування. Результати проведеного дослідження дають підстави для наступних висновків.

Аналіз наукової літератури дозволив з'ясувати роль штучного інтелекту в сучасній системі освіти. Ми визначили, що інтеграція цих технологій є не просто технічним нововведенням, а зумовлює перехід від традиційного технологічно підсиленого навчання (TELL) до моделі «інтелектуального технологічно підсиленого навчання» (ITELL). Якщо раніше технології були лише допоміжним засобом, то тепер вони стають адаптивним партнером у навчанні. Ключовими перевагами такого підходу визначено здатність до персоналізації навчального контенту, автоматизацію рутинних процесів оцінювання та забезпечення гнучкості освітнього середовища. Це, у свою чергу, зумовлює переосмислення ролі викладача. Він перестає бути єдиним джерелом знань, а переходить до координації роботи студентів з цифровими інструментами. Також викладач стає наставником, який навчає критичного мислення та свідомого підходу до роботи зі згенерованим контентом, щоб запобігти порушенням академічної доброчесності.

У ході дослідження було детально описано особливості розвитку англомовних навичок за допомогою інструментів ШІ. З'ясовано, що сучасні технології дозволяють реалізувати комплексний підхід до формування всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності.

Для рецептивних навичок (читання та аудіювання) ШІ забезпечив адаптацію автентичних матеріалів. Складні тексти з новинних ресурсів були автоматично спрощені до рівня B1 згідно з рекомендаціями CEFR, що зробило їх доступними для студентів. Використання інтерактивних платформ дозволило студентам не просто читати інформацію, а активно взаємодіяти з нею (наприклад, виділяти головне, отримувати миттєві пояснення термінів та перевіряти розуміння).

Для продуктивних навичок (говоріння та письмо) технології створювали безпечне психологічне середовище. Студенти часто відчують страх зробити

помилку перед аудиторією. Використання чат-ботів для діалогової практики та сервісів розпізнавання мовлення дозволило їм тренуватися приватно й у вільному середовищі. Це знизило мовний бар'єр і допомогло почуватися впевненіше перед виступом у класі.

Окремо визначено важливість промпт-інжинірингу. Ми з'ясували, що без цього вміння формулювати точні запити студенти не можуть ефективно використовувати потенціал ШІ. Навчання правильному структуруванню запитів (із зазначенням ролі, контексту та формату) дозволило отримувати від системи якісні та відповідні навчальній меті результати.

На основі аналізу теоретичних основ створення вправ доведено, що ефективна інтеграція ШІ в навчальний процес має базуватися на науково обґрунтованих моделях, зокрема ТРАСК, що передбачає гармонійне поєднання технологічних можливостей, педагогічних стратегій та знань змісту навчальної дисципліни. Також застосовано модель SAMR, яка описує рівні впровадження технологій від простої заміни інструментів до повного переосмислення завдань.

Психологічним підґрунтям розробки завдань виступили теорія саморегульованого навчання Б. Циммермана та «гіпотеза усвідомлення» Р. Шмідта. Реалізація цих підходів допомогла студентам взяти відповідальність за власний прогрес. Завдяки технологічно опосередкованому зворотному зв'язку вони змогли краще усвідомлювати свої помилки та самостійно працювати над їх виправленням, що значно покращило якість засвоєння матеріалу.

Практична реалізація завдань найефективніше відбувалася в межах комунікативних підходів. Ми спиралися на навчання, орієнтоване на завдання (TBLT), та класичну модель PPP («Подання – Відпрацювання – Відтворення»). Штучний інтелект збагатив ці структури мультимодальністю (поєднанням тексту, аудіо та зображень) та високим рівнем інтерактивності.

Для проведення практичної частини дослідження було здійснено відбір та обґрунтування інструментарію ШІ. На основі критеріїв доступності, функціональності та дидактичної доцільності сформовано комплекс платформ, до якого увійшли генеративні текстові моделі (ChatGPT, Claude, Google AI Studio) для

створення та адаптації матеріалів, інструменти обробки мовлення (WhisperAI, QuillBot) для транскрибування і синтезу аудіо, сервіси перевірки (Grammarly, LanguageTool), а також платформи для створення інтерактивного контенту (Quizlet, LearningApps, Conker, Yippity) й організації навчального простору (Notion, NotebookLM). Доведено, що максимальна ефективність досягається не через ізольоване використання окремих сервісів, а шляхом їх інтеграції в єдину навчальну систему.

Важливим етапом роботи стала розробка комплексу практичних завдань на матеріалі модуля «Handsome is as handsome does» з підручника «A Way To Success». Поєднання аудиторних занять та персоналізованої домашньої роботи дозволило створити цілісну систему навчання. Ключовою особливістю розробки стала орієнтація на індивідуальні інтереси студентів. Генерація текстів на близькі їм теми (наприклад, спорт, кіно, мода) трансформувала сприйняття навчання із рутинного обов'язку на особистісно значущий та цікавий процес, що суттєво посилює внутрішню мотивацію.

Реалізація завдань охопила всі види мовленнєвої діяльності та забезпечила конкретні результати. У читанні та аудіюванні попередня візуалізація та адаптація матеріалів забезпечили швидке занурення в тему, що значно полегшило засвоєння нової лексики. У говорінні інтерактивні діалоги з чат-ботами створили комфортний простір для тренування, дозволивши студентам подолати мовний бар'єр. У письмі самостійний аналіз відповідей дав змогу студентам подивитися на свою роботу з боку, об'єктивно виявити помилки та свідомо їх виправити. Виконання викладачем функції наставника гарантувало коректне використання інструментів та допомогло сформувати у студентів навичку критичного оцінювання інформації, необхідну для ефективного та свідомого використання інструментів ШІ.

Результати практичної перевірки підтвердили ефективність запропонованих завдань. Порівняльний аналіз даних вхідного та підсумкового тестування зафіксував значну позитивну динаміку успішності групи. Середній бал зріс на 4 бали (до 23,3 із 30 можливих), що становить загальний приріст успішності у 20,7%. Покращення результатів продемонстрували всі учасники: як студенти з початково

низьким рівнем, так і ті, хто мав вже високі результати та досягнули кращих показників.

Детальний аналіз за видами мовленнєвої діяльності показав, що найсуттєвіший прогрес відбувся у навичках письма та лексики. Це пояснюється інтенсивною практикою усвідомленого редагування текстів за допомогою ШІ-асистентів та використанням інструментів для інтервального повторення слів. Навичка аудіювання, яка на початку була найслабшою ланкою, також продемонструвала ріст на 28%, що підтверджує ефективність роботи з адаптованими аудіоматеріалами та вправами на заповнення пропусків. Крім того, суттєво зменшився розрив між найсильнішими та найслабшими результатами. Це свідчить про те, що всі мовні навички розвивалися рівномірно.

Результати анонімного опитування засвідчили високий рівень задоволеності студентів запропонованим форматом навчання. Більшість студентів відзначили покращення своїх навичок. Вони особливо акцентували увагу на зростанні мотивації завдяки персоналізованому підходу та можливості працювати у власному темпі без стресу. Студенти високо оцінили зміну характеру навчання: вони перейшли від пасивного запам'ятовування інформації до активної взаємодії з матеріалом, використовуючи сучасні інструменти.

Поєднання автоматизації рутинних процесів з активною роллю викладача як організатора та наставника робить навчальний процес більш продуктивним. Такий підхід не лише покращує англomовні навички, а й підвищує навчальну автономію та цифрову грамотність майбутніх фахівців філологічного спрямування, готуючи їх до викликів сучасного професійного середовища.

СПИСОК БІБЛІОГРАФІЧНИХ ПОСИЛАНЬ

1. Андрошук, А. Г., Малюга, О. С. Використання штучного інтелекту у вищій освіті: стан і тенденції. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Т. 3, № 2. С. 27-35.
2. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. *Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта XXI століття»*. 2020. Вип. 1. С. 27-36. DOI: [https://doi.org/10.35387/ucj.1\(1\).2020.27-36](https://doi.org/10.35387/ucj.1(1).2020.27-36).
3. Бобро, Н. Переваги та недоліки упровадження штучного інтелекту в освітній процес. *Молодий вчений*. 2024. № 4 (128). С. 72-76.
4. Бохонько Є. О., Шелевер О. В., Дерека К. О. Цифрова трансформація та освіта 4.0 в Україні. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 60, Т. 2. С. 220-223.
5. Веселовська Н. Р. Методологічні аспекти інформатизації освітнього процесу з використанням штучного інтелекту у закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 2 (43). С. 1112-1127.
6. Волошина О. В. Застосування педагогічних технологій у процесі формування лінгвосоціокультурної компетентності при підготовці фахівців в аграрних закладах вищої освіти. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 2(43). С. 526-549.
7. Гладка І. А., Гончарова Т. В., Романюк В. Л. Використання автентичного навчального матеріалу на практичних заняттях з англійської мови. *Актуальні проблеми мовно-літературної освіти в середній та вищій школах* : матеріали III Всеукр. наук.-практ. онлайн-конф. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. С. 31-33.
8. Глушко, В. В., Шакуров, Є. О., Арделян, О. В. Педагогічна трансформація в цифрову епоху: вплив штучного інтелекту на формування критичного мислення та зміну ролі викладача. *Академічні візії*. 2025. Вип. 43.
9. Гриб'юк О. О. Форми і методи використання технологій штучного інтелекту для професійного розвитку педагогічних кадрів: дидактичні та

психофізіологічні аспекти дослідницького навчання. *Вікова та педагогічна психологія*. 2024. № 60. С. 55-68.

10. Денис О. Саморегуляція особистості як психолого-педагогічна проблема. *Science and Education*. 2020. № 4. С. 53-59. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2020-4-7>.

11. Дмитренко О. П. Автентичні тексти, їх культурологічна та країнознавча цінність. *Стратегії міжкультурної комунікації в мовній освіті сучасних університетів* : тези доп. ІХ Міжнар. наук. конф. (м. Київ, 27 квітня 2023 р.). Київ, 2023. С. 29-33.

12. Жукевич І., Спірічева О. Трансформація вивчення іноземних мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Vol. 3, №. 3. P. 45-55. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240303.06>

13. Каталог онлайн-сервісів. Центр професійного розвитку педагогічних працівників Гребінківської міської ради. URL: <https://grcprpp.gov.ua/katalog-onlajnservisiv-14-05-12-02-04-2021/> (дата звернення: 02.09.2025).

14. Крамаренко Т. В. Сучасні інтерактивні методи навчання на заняттях з іноземної мови та їх вплив на розвиток особистості студента. *Наука і техніка сьогодні*. 2025. № 2(43). С. 653–665.

15. Кремень В. Г., Биков В. Ю., Ляшенко О. І. та ін. Науково-методичне забезпечення цифровізації освіти України: стан, проблеми, перспективи. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 2. С. 1-49. DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4223>.

16. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю., Стрельніков М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін : навч.-метод. посіб. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.

17. Липчанко-Ковачик О. В., Варга Л. І., Фельцан І. М., Білак М. В. Особливості формування граматичних навичок у майбутніх учителів іноземної мови. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 19. Т. 2. С. 31-34. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-6085-2019-19-2-6>.

18. Литвинова, С. Г. Інтелектуальні системи в освітньому процесі: можливості та обмеження. *Вісник Національного університету ім. Драгоманова. Серія 16: Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2022. Вип. 32 (1). С. 23-33.

19. Маковецька І. М. Модель 4К: управління на результат. *Modern engineering and innovative technologies*. 2019. № 8 (3). С. 51-54. URL: <http://www.moderntechno.de/index.php/meit/article/view/meit08-03-037> (дата звернення: 15.10.2025).

20. Овчіннікова О. І., Мендрух Ю. М., Белякова О. В. Застосування штучного інтелекту для контролю іншомовних знань студентів немовних ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 79, Т. 2. С. 138-141.

21. Паламар, С., Науменко, М. Штучний інтелект в освіті: використання без порушення принципів академічної чесності. *Освітологічний дискурс*. 2024. №1 (44). С. 68-83.

22. Персоналізований навчальний план за допомогою ШІ: покрокова інструкція. (2025). *Освіторія*. 2025. URL: <https://osvitoria.media/experience/personalizovanyj-navchalnyj-plan-za-dopomogoyu-shi-pokrokovaya-instruktsiya/> (дата звернення: 04.09.2025).

23. Петренко Л. М., Кучерявий О. Г., Лавріненко О. А. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутнього викладача закладу вищої педагогічної освіти до професійної діяльності в умовах цифровізації суспільства : монографія. Київ : ТОВ «Юрка Любченка», 2024. 246 с.

24. Плохута Т. М., Нефедченко О. І., Алексахіна Т. О. ШІ: трансформація процесу навчання іноземних мов у ЗВО України. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука*. 2025. № 1. С. 119-125.

25. Прокопчук Н., Гузар О. Проект оцінювання рівня української мови 2020: посібник для вчителів: використання CEFR та українсько-англійські мовні портфоліо. Prairie Centre for the Study of Ukrainian Heritage, 2020. 28 с.

26. Ревуцька С. Розвиток критичного мислення в процесі вдосконалення навичок продуктивних видів мовленнєвої діяльності. *Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі. Міжпредметні зв'язки*. 2023. Вип. 43. С. 102-114. DOI: <https://doi.org/10.26565/2073-4379-2023-43-07>.

27. Старунська Ю. А. Формування лексичних навичок іншомовного мовлення у студентів економічних спеціальностей. *Інноваційна педагогіка*. 2019. Вип. 12. Т. 2. С. 165-168.

28. Субота Л., Велуцак М. Мовленнєві ситуації як засіб розвитку мовленнєвого спілкування. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 74, Т. 2. С. 230-234. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/74-2-36>.

29. Шишкіна М. П. Теоретико-методичні засади формування і розвитку хмаро орієнтованого освітньо-наукового середовища закладу вищої освіти: монографія. Київ : Ун-т «Україна», 2020. 338 с.

30. Яценко, О. І. Використання технології штучного інтелекту для навчання та оцінки знань. *Pedagogy: Science, Latest Trends, Modern Problems and Improvement of Theories*. 2023. С. 152-154.

31. Al Nabhani, F., Hamzah, M. B., Abuhassna, H. The role of artificial intelligence in personalizing educational content: Enhancing the learning experience and developing the teacher's role in an integrated educational environment. *Contemporary Educational Technology*. 2025. Vol. 17, № 2. Ep. 573. DOI: <https://doi.org/10.30935/cedtech/16089>.

32. Alasgarova, R., Rzayev, J. The changing role of educators in the age of artificial intelligence: Molding minds at the digital dawn. *Ubiquity Proceedings*. 2024. Vol. 4, № 1. P. 6. DOI: <https://doi.org/10.5334/uproc.128>.

33. Anderson, J. R. *Cognitive Psychology and Its Implications*. 9th ed. New York : Worth Publishers, 2022.

34. Bansal, P. Prompt Engineering Importance and Applicability with Generative AI. *Journal of Computer and Communications*. 2024. Vol. 12, № 10. P. 14-23. DOI: <https://doi.org/10.4236/jcc.2024.1210002>.

35. 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 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (FAccT)*. 2021. P. 610-623.

36. Brianza, E., Schmid, M., Tondeur, J., Petko, D. Situating TPACK: A systematic literature review of context as a domain of knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*. 2022. Vol. 22, № 4. P. 707–753.

37. Cáceres-Nakiche K., Carcausto-Calla W., Yabar Arrieta S. R., Lino Tupiño R. M. The SAMR Model in Education Classrooms: Effects on Teaching Practice, Facilities, and Challenges. *Journal of Higher Education Theory and Practice*. 2024. Vol. 24, № 2. P. 160-172.

38. ChatGPT. URL: <https://chatgpt.com/> (дата звернення: 06.09.2025).

39. Chen, X., Zou, D., Xie, H. A systematic review of AI-supported collaborative learning from 2011 to 2021. *Educational Technology & Society*. 2022. Vol. 25, № 1. P. 17-33.

40. Chiu T. K. F. et al. A self-determination theory approach to teacher digital competence development. *Computers & Education*. 2024. Vol. 214. Art. 105017.

41. Claude. URL: <https://claude.ai/> (дата звернення: 06.09.2025)

42. Conker. URL: <https://www.conker.ai/> (дата звернення: 07.09.2025)

43. Cope, B., Kalantzis, M. The seven affordances of generative AI. *ResearchGate*. 2023. DOI: 10.13140/RG.2.2.35018.54725.

44. Council of Europe. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume. Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2020.

45. Crompton, H., Song, D. The Potential of Artificial Intelligence in Higher Education. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. 2021. No. 62. P. 1-4.

46. Cui, G., Wang, S., Li, F. Design and Application of Adaptive Learning System Based on Big Data Technology. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*. 2019. Vol. 14, № 16. P. 4-18.

47. Dörnyei, Z. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 2020.
48. Ellis R., Skehan P., Li S., Shintani N., Lambert C. *Task-Based Language Teaching: Theory and Practice*. Cambridge : Cambridge University Press, 2020. 466 p.
49. Ertmer, P. A., Newby, T. J. Behaviorism, cognitivism, constructivism: Comparing critical features from an instructional design perspective. *Performance Improvement Quarterly*. 2019. Vol. 32, № 4. P. 395-420.
50. Felix, C. V. The Role of the Teacher and AI in Education. *International Perspectives on the Role of Technology in Humanizing Higher Education*. Emerald Publishing Limited, 2020. P. 33-48. DOI: <https://doi.org/10.1108/S2055-364120200000033003>.
51. Foltynnek, T., Bjelobaba, S., Glendinning, I. ENAI Recommendations on the ethical use of Artificial Intelligence in Education. *International Journal for Educational Integrity*. 2023. Vol. 19, № 12.
52. Gemini. URL: <https://gemini.google.com/> (дата звернення: 07.09.2025)
53. Google. Gemini: Our largest and most capable AI model. 2024. URL: <https://deepmind.google/technologies/gemini/> (дата звернення: 16.10.2025).
54. Google. Introducing NotebookLM. 2023. URL: <https://blog.google/technology/ai/notebooklm-google-ai/> (дата звернення: 21.10.2025).
55. Google.AI Studio. URL: <https://aistudio.google.com/> (дата звернення: 07.09.2025)
56. Goto, T., Horiguchi, G., Kanzaki, N. et al. Balancing Human Teachers and AI in Education: A Discussion Paper from Ethical, Legal and Social Perspectives. 6th Global forum on the Future of Education and Skills 2030 (Japan, 10–13 Oct. 2024). 2024.
57. Grammarly. URL: <https://www.grammarly.com/> (дата звернення: 06.09.2025).
58. Holmes, W. Artificial intelligence in education. In *The International Encyclopedia of Education*. 4th ed. Elsevier. 2019.

59. Ivanytska, N., Koliasa, O., Kovalevska, T., Matsera, O., Tkachuk, T. Analyzing the Possibilities of Implementation of AI and Social Networks in Teaching Foreign Language Students: Ukrainian Universities Case Study. *Arab World English Journal (AWEJ)*. Special Issue on ChatGPT, April 2024. URL: <https://ssrn.com/abstract=4814759> (дата звернення: 02.10.2025).

60. Kain, C., Koschmieder, C., Matischek-Jauk, M., Bergner, S. Mapping the landscape: A scoping review of 21st century skills literature in secondary education. *Teaching and Teacher Education*. 2024. Vol. 151. Art. 104739. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104739>.

61. Kakun, A., Tytenko, S. Generative AI and Prompt Engineering in Education. Modern engineering and innovative technologies. 2023. Vol. 29, № 1. P. 117-121. DOI: <https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-29-01-052>.

62. Kapranov O., Voloshyna O. Learning english under the sounds of air raid sirens. *Sustainable Multilingualism*. 2023. Vol. 23. P. 1-24.

63. Khatri, R., Singh, S. P., Dutta, P. Effects of adaptive learning technology on learning English grammar in higher education. *Education and Information Technologies*. 2022. Vol. 27. P. 11075–11097. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11053-1>.

64. Kim, J., Merrill Jr., K., Xu, K., Sellnow, D. D. My Teacher Is a Machine: Understanding Students' Perceptions of AI Teaching Assistants in Online Education. *International Journal of Human-Computer Interaction*. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1080/10447318.2020.1801227>.

65. Knoblauch, J., Joost, E. The Potential of Artificial Intelligence in Education: Supporting Educational Transformation for Learners and Educators. *International Journal of Advanced Corporate Learning (iJAC)*. 2025. Vol. 18, № 1. P. 30-38.

66. Kocmi, T., Federmann, C. Large language models are state-of-the-art evaluators of translation quality. *European Association for Machine Translation*. 2023. P. 193-203. URL: <https://aclanthology.org/2023.eamt-1.19/>

67. Kuzheliev M. et al. Distance learning as a tool for enhancing university academic management processes during the war. *Problems and Perspectives in Management*. 2023. Vol. 21, № 2. P. 23-30.

68. Lakuana N., Siojam S. The Effectiveness of Presentation, Practice, Production (PPP) Method in Developing Students' Speaking Skill at MA Al-Khairaat Luwuk. *BABASAL English Education Journal (BEEJ)*. 2020. Vol. 1, № 2. P. 28-36.

69. LanguageTool. URL: <https://languagetool.org/> (дата звернення: 12.09.2025)

70. Lightbown, P. M., Spada, N. How Languages are Learned. 5th ed. Oxford : University Press, 2021.

71. Lin, Y., Chen, H., Xia, W., Lin, F., Wang, Z., Liu, Y. A Comprehensive Survey on Deep Learning Techniques in Educational Data Mining. *Data Science and Engineering*. 2025. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41019-025-00303-z>.

72. Luckin, R. Nurturing human intelligence in the age of AI: rethinking education for the future. *Development and Learning in Organizations*. 2025. Vol. 39, № 1. P. 1–4. DOI: <https://doi.org/10.1108/DLO-04-2024-0108>.

73. Maldonado M. A. The Presentation-Practice-Production (PPP) English Teaching Method to Promote Speaking Skills in Virtual Environment : Thesis. Ecuador : Universidad Estatal Península de Santa Elena, 2023. 70 p.

74. Mammadova, K. Steven Krashen's Theory of the Second Language Acquisition. *Scientific Work*. 2024. Vol. 18, Issue 11. P. 81-87. DOI: <https://doi.org/10.36719/2663-4619/108/81-87>.

75. Marougkas A., Troussas C., Krouska A., Sgouropoulou C. Virtual Reality in Education: A Review of Learning Theories, Approaches and Methodologies for the Last Decade. *Electronics*. 2023. Vol. 12, № 13. Art. 2832. DOI: <https://doi.org/10.3390/electronics12132832>.

76. Michailidis P. D. A Scientometric Study of the Stylometric Research Field. *Informatics*. 2022. Vol. 9, № 3. Art. 60. DOI: <https://doi.org/10.3390/informatics9030060>.

77. Miranda, J., Navarrete, C., Noguez, J., Molina-Espinoza, J. M. The main components of education 4.0 in higher education: Three cases of study in engineering education. *Computers & Electrical Engineering*. 2021. Vol. 93. Art. 107278.

78. Mishra, M., Gorakhnath, I., Lata, P., Rani, R., Chopra, P. Integration of technological pedagogical content knowledge (TPACK) in classrooms through a teacher's lens. *International Journal of Health Sciences*. 2022. Vol. 6, № S3. P. 12505-12512. DOI: <https://doi.org/10.53730/ijhs.v6nS3.9536>.

79. Navruzova G. U., Qushshayeva S. Building English Skills Step by Step: Listening, Speaking, Reading, and Writing. Zamonaviy ilm-fan va ta'lim istiqbollari : ilmiy-amaliy konferensiyasi (May, 2025). 2025. P. 847-850. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.15530616>.

80. Ng, D. T. K., Lee, J., Wong, M. Artificial Intelligence in Language Education: Challenges and Future Directions. *Language Learning & Technology*. 2023. Vol. 27, № 2. P. 1-18.

81. Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., Qiao, M. S. The effect of AI chatbot-based digital literacy education on high school students' computational thinking and AI perception. *Computers & Education*. 2023. P. 198.

82. NotebookLM. URL: <https://notebooklm.google/> (дата звернення: 07.09.2025)

83. Notion. URL: <https://www.notion.com/> (дата звернення: 06.09.2025).

84. Novawan A., Ikeda O., Walker S. A. The New Face of Technology-Enhanced Language Learning (TELL) with Artificial Intelligence (AI): Teacher perspectives, practices, and challenges. *Journal of English in Academic and Professional Communication*. 2024. Vol. 10, № 1. P. 1-18. DOI: <https://doi.org/10.25047/jeapco.v10i1.4565>.

85. OCR.best. URL: <https://www.ocr.best/> (дата звернення: 06.09.2025)

86. OpenAI. Introducing Whisper. 2022. URL: <https://openai.com/research/whisper> (дата звернення: 02.11.2025).

87. Oryza F., Asad F., Soraya I. Presentation-Practice-Production (PPP): Elicitation Technique Used by the English Teacher to Teach Grammar. *FOSTER JELT: Journal of English Language Teaching*. 2022. Vol. 3, № 3. P. 149-159.
88. Park, J., Choo, S. Generative AI Prompt Engineering for Educators: Practical Strategies. *Journal of Special Education Technology*. 2024. Vol. 40, № 3. DOI: <https://doi.org/10.1177/01626434241298954>.
89. Pazmiño Vargas, R. J. Effectiveness of Presentation, Practice and Production Method on the Development of Speaking Fluency. Magister thesis. Ambato : Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 2021. 96 p.
90. Perplexity.ai. URL: <https://www.perplexity.ai/search/> (дата звернення: 05.09.2025).
91. Price, M. How AI Is Changing The Role Of Teachers In Education. *Forbes*. 2024. Oct. 2. URL: <https://www.forbes.com/councils/forbestechcouncil/2024/10/02/how-ai-is-changing-the-role-of-teachers-in-education/> (дата звернення: 20.10.2025).
92. QuillBot. URL: <https://quillbot.com/> (дата звернення: 08.09.2025).
93. Rahmawati, N. M. The Implementation of Short Story in Enhancing Student's Vocabularies. *Wanastra: Jurnal Bahasa dan Sastra*. 2020. Vol. 12, № 2. P. 236-241. DOI: <https://doi.org/10.31294/w.v12i1>.
94. Rasulova I. I. Usage of Presentation-Practice-Production Method in Teaching English. *Eurasian Research Bulletin*. 2022. Vol. 8. P. 55-58.
95. Sarker, I. H. Machine Learning: Algorithms, Real-World Applications and Research Directions. *SN Computer Science*. 2021. Vol. 2. Article 160. DOI: <https://doi.org/10.1007/s42979-021-00592-x>.
96. Selwyn, N. Is ChatGPT Making Us Stupid? *Learning, Media and Technology*. Vol. 48, № 3. P. 280-293.
97. Setiani, M. Y. Instructors' Feedback as Teaching Presence at Distance Learning. *2023 International Conference on Innovation in Open and Distance Learning (INNODEL)*. 2023. Vol. 4. P. 425-436.
98. Sider.AI. URL: <https://sider.ai/> (дата звернення: 05.09.2025)

99. SOLID English for IT & Business. Chat GPT ДОПОМОЖЕ вивчити англійську! Як написати правильний промт? 2024. URL: https://www.youtube.com/watch?v=D_NcjNq902E&t=149s (дата звернення: 05.09.2025).

100. Su, Y., Li, C. The Application of Integrated Skills Approach in College English Teaching. *Theory and Practice in Language Studies*. 2020. Vol. 10, № 2. P. 226–231.

101. Tseng, S. S., Tsao, Y. W., Yu, L. C., Chan, C. L. A review of AI in education: Research and applications. *International Journal of Distance Education Technologies (IJDET)*. 2019. Vol. 17, № 4. P. 1-17.

102. UNESCO. Recommendation on the Ethics of Artificial Intelligence. Paris : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2021.

103. Vieriu, A. M., Petrea, G. The Impact of Artificial Intelligence (AI) on Students' Academic Development. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, № 3. Art. 343.

104. Walter, Y. Embracing the Future of Artificial Intelligence in the Classroom: The Relevance of AI Literacy, Prompt Engineering, and Critical Thinking in Modern Education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2024. Vol. 21. Art. 15.

105. Wang, Y., Zou, D. The role of AI in promoting self-determination theory-based motivation in language learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 2023. P. 1-17.

106. WhisperAI. URL: <https://whisperai.com/> (дата звернення: 15.09.2025)

107. Yippity. URL: <https://yippity.io/> (дата звернення: 07.09.2025)

108. Zhang, H., et al. Integrating Ethics and Career Futures with Technical Learning to Promote AI Literacy for Students. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*. 2023. Vol. 33, № 2. P. 290-324.

109. Zhou, M., Peng, S. The Usage of AI in Teaching and Students' Creativity: The Mediating Role of Learning Engagement and the Moderating Role of AI Literacy. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, № 5. Art. 587.

110. Zhu, M., Han, S. The application of scaffolding theory in online education. *Journal of Education and Training Studies*. 2020. Vol. 8, № 3. P. 101-105.

ДОДАТОК А**Діагностичні тести до та після практичної перевірки для студентів 1-го курсу філологічного спрямування****Діагностичний тест до практичної перевірки**

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdixs2MFN-](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdixs2MFN-OzVajhdWqxcAmrESIQcLq1xE_-ExKiwi4vkcYYg/viewform?usp=header)

[OzVajhdWqxcAmrESIQcLq1xE_-ExKiwi4vkcYYg/viewform?usp=header](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdixs2MFN-OzVajhdWqxcAmrESIQcLq1xE_-ExKiwi4vkcYYg/viewform?usp=header)

Part 1. Grammar

1. She _____ to London three times this year.

- a) went
- b) has been
- c) was
- d) is going

2. While I _____ dinner, the phone rang.

- a) cooked
- b) was cooking
- c) have cooked
- d) am cooking

3. The report _____ by the manager yesterday.

- a) checked
- b) was checked
- c) is checked
- d) has been checked

4. If I _____ more time, I would learn Chinese.

- a) have
- b) had
- c) will have
- d) would have

5. By next month, we _____ in this city for five years.

- a) live

- b) lived
- c) will have lived
- d) are living

Part 2. Vocabulary

6. She decided to _____ a new hobby to relax after work.

- a) take up
- b) take off
- c) take in
- d) take out

7. The company needs to _____ its strategy to stay competitive.

- a) do
- b) make
- c) revise
- d) create

8. His argument was very _____ and convinced everyone.

- a) persuading
- b) persuasive
- c) persuaded
- d) persuasion

9. The research _____ that exercise improves mental health.

- a) says
- b) tells
- c) speaks
- d) indicates

10. Could you _____ me a favor and help me move this table?

- a) make
- b) do
- c) give
- d) take

Part 3. Reading

Read the text below carefully and answer the questions that follow.

Social media has become a major part of daily life. Many people use it to stay in touch with friends, share news, and learn about events happening around the world. However, spending too much time online can have negative effects. People may feel lonely, stressed, or distracted from work or studies. Experts suggest balancing online activities with hobbies, exercise, and face-to-face communication to maintain mental health.

11. Why do people use social media?

- a) To spend all day alone
- b) To stay in touch and share news
- c) To avoid hobbies
- d) To stop communicating

12. What is a possible negative effect of spending too much time online?

- a) Feeling relaxed
- b) Feeling lonely or stressed
- c) Getting more work done
- d) Sleeping better

13. What do experts suggest to stay healthy?

- a) Spend all free time online
- b) Balance online activities with hobbies and exercise
- c) Avoid meeting people
- d) Check social media constantly

14. Social media helps people to:

- a) Ignore the news
- b) Learn about events happening in the world
- c) Forget friends
- d) Stop working

15. What is the main idea of the text?

- a) Social media has only positive effects
- b) Social media can be useful but should be balanced

- c) People should not use the internet at all
- d) Experts recommend using social media more

Part 4. Listening

Listen to the text and complete each blank with the correct word from the audio. Write ONE word in each space. (<https://drive.google.com/file/d/1tZrZ-U1LDtWV8pdwN129hHIXbs885TPM/view?usp=sharing>)

- 16. The manager asked me to _____ the report for the meeting.
- 17. She told me to _____ the client about the new project.
- 18. Our team needs to _____ the proposal by Friday.
- 19. The supervisor reminded everyone to _____ their emails before leaving.
- 20. I was asked to _____ the conference room for the training session.

Part 5. Writing

Choose one of the suggested topics and write a short paragraph (5–7 sentences).

- 1. My daily routine and responsibilities.
- 2. A person who inspires me.
- 3. A memorable experience from the last year.
- 4. My favourite place and why I like it.
- 5. One skill I want to improve in the future.

Діагностичний тест після практичної перевірки

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfGpmFzYAfBaDzENBA4x5Q-m-LZNCI6zjB40n-u9JN9fiUKXA/viewform?usp=header>

Part 1. Grammar

Complete the sentences with the correct form of the verb in brackets. Write the answers in one line separated by commas.

- 1. He usually _____ (walk) to work, but today he _____ (take) the bus.
- 2. While I _____ (read) the book, my friend _____ (call) me.

3. She _____(look) very happy today because she _____(receive) good news.

4. We _____(not/see) John every day, but we _____(meet) him at the party last week.

5. They _____(talk) about the new handsome colleague when the boss _____(enter) the office.

Part 2. Vocabulary

Complete the sentences with ONE word.

6. The new manager is very _____; everyone likes working with him.

- a) handsome
- b) confident
- c) polite
- d) appearance
- e) behaviour

7. A person's _____ is not as important as their actions.

- a) handsome
- b) confident
- c) polite
- d) appearance
- e) behaviour

8. She always tries to be _____ when meeting clients.

- a) handsome
- b) confident
- c) polite
- d) appearance
- e) behaviour

9. John is considered _____ because he is not only good-looking but also kind.

- a) handsome
- b) confident

- c) polite
- d) appearance
- e) behaviour

10. _____ often matters more than looks in professional relationships.

- a) handsome
- b) confident
- c) polite
- d) appearance
- e) behaviour

Part 3. Reading

Read the text below carefully and answer the questions that follow.

Last week, Anna was at a networking event. She noticed that some people spent a lot of time talking about their clothes and looks. However, the people who impressed her most were those who listened carefully, helped others, and stayed polite. One handsome man was very quiet but offered to help everyone with directions. Anna realized again that handsome is as handsome does. She also noticed that some people were constantly checking their phones and seemed distracted.

11. What impressed Anna the most at the event?

- a) People's expensive clothes
- b) People's polite behavior and helpfulness
- c) How many selfies they took
- d) The decorations

12. Why is the handsome man mentioned?

- a) He was loud and funny
- b) He helped people despite being quiet
- c) He wore a bright suit
- d) He ignored everyone

13. Which phrase best reflects the moral of the text?

- a) Appearances are everything
- b) Handsome is as handsome does

- c) Always check your phone
- d) Talk loudly to be noticed

14. What did Anna notice about some attendees?

- a) They were very helpful
- b) They were constantly checking their phones
- c) They were shy
- d) They were all talking about sports

15. What kind of people made a positive impression on Anna?

- a) Polite and helpful
- b) Quiet and distant
- c) Showy and rude
- d) Lazy and distracted

Part 4. Listening

Listen to the text and complete each blank with the correct word from the audio. Write ONE word in each space. (<https://drive.google.com/file/d/1ZAgZiJ2m-82Mo8-4GbV5httpsMkww4fh8/view?usp=sharing>)

- 16. The manager asked me to _____ the final report.
- 17. He told me to _____ the client for confirmation.
- 18. While I _____ the report, my colleague prepared slides. (two words)
- 19. Later, we need to _____ a short meeting.
- 20. Everyone must _____ attention to content and behavior.

Part 5. Writing

Choose one of the suggested topics and write a short paragraph (5–7 sentences). Use Simple and Continuous tenses correctly. Include some vocabulary from the module.

- 1. A memorable experience at work or school.
- 2. Someone you admire and why.
- 3. How you balance work/studies and hobbies.
- 4. An example of good behavior that impressed you.

ДОДАТОК Б

Матеріали до комплексу завдань на розвиток навичок читання

Оригінальний текст

<https://www.bbc.com/future/article/20190619-how-your-looks-shape-your-personality>

Адаптований текст, розміщений у Notion AI

https://www.notion.so/How-Your-Looks-Shape-Your-Personality-23039ca604df8033809bf925eba957e5?source=copy_link

How Your Looks Shape Your Personality

Edited 2m ago Share ☆ ...

How Your Looks Shape Your Personality

We usually think our personality is separate from how we look. But new research shows that physical things like height, strength, and attractiveness might actually shape who we are.

The Basic Idea

Scientists have a theory called "facultative personality calibration." This means our personalities might develop to match our physical features. For example, if you are tall and strong, you might become more confident and outgoing. If you are smaller or weaker, you might become more careful.

Physical Strength and Personality

Research has found interesting connections between body and personality:



Завдання для опрацювання лексики на підготовчому етапі

Task. Match each word with its correct definition.

- | | |
|----------------------|---|
| 1. attractiveness | A. Having well-developed muscles; strong and powerful-looking |
| 2. physique | B. Shy, nervous, or lacking courage |
| 3. formidable | C. The shape and size of someone's body |
| 4. extroverted | D. Expressing opinions and desires in a strong, confident way |
| 5. confident | E. How beautiful or good-looking someone is |
| 6. assertive | F. Sociable, outgoing, and comfortable with other people |
| 7. timid | G. Impressive and somewhat frightening in size or power |
| 8. muscular | H. Feeling sure about yourself and your abilities |
| 9. physical features | I. The natural characteristics of someone's face and body |
| 10. body type | J. The general shape and structure of a person's body |

Згенерований тест для післятекстового опрацювання за допомогою Conker

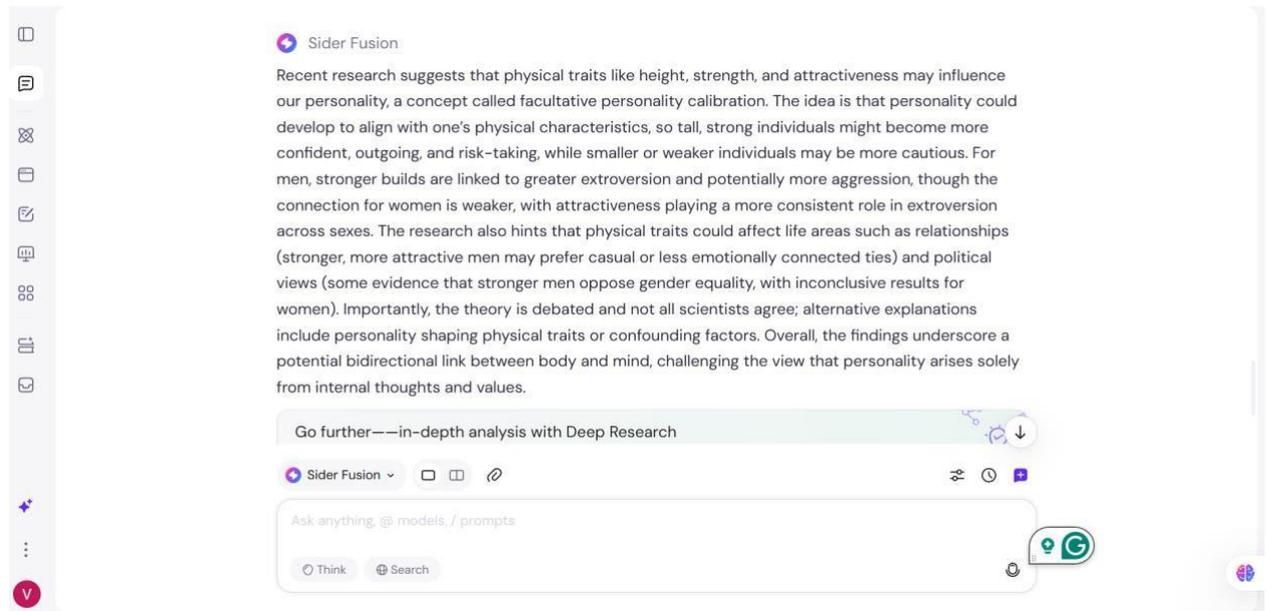
The screenshot shows the Conker app interface. At the top, there's a navigation bar with 'Home / Activity / How Your Looks / Edit' and an 'Upgrade to Pro' button. Below that, the title 'How Your Looks' is displayed with a back arrow and an edit icon. There are tabs for 'Questions' and 'Responses', and buttons for 'Preview' and 'Share'. The main content area is split into two columns. The left column contains a text block with a paragraph about physical traits and personality, followed by a heading '## The Basic Idea Scientists have a theory called "facultative personality calibration." This means our personalities might develop to match our physical features. For example, if you are tall and strong, you might become more confident and outgoing. If you are smaller or weaker, you might become more careful.' and another heading '## Physical Strength and Personality Research has found interesting connections between body and personality: **For men:**'. The right column contains a quiz question: '1. What does the theory of 'facultative personality calibration' suggest?' with four multiple-choice options: (A) Our personalities are influenced by our environment, (B) Our personalities develop in line with our physical features (which is selected), (C) Our behaviour is solely determined by genetics, and (D) Our thoughts shape our physical characteristics. Below the question is a 'Validate answer with Google search' link. A second question is partially visible: '2. How do stronger men typically behave according to the research?'.

Перенесений згенерований тест для післятекстового опрацювання у Google Forms (див. рис. Б.3)

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdepwd1G3PWfs-QX4Mg2yw5HZ5kZFoM7K0KObgC59bCouPl6Q/viewform?usp=header>

The screenshot shows the Google Forms interface. At the top, there's a navigation bar with 'How Your Looks' and a star icon. There are icons for settings, preview, back, forward, and share, and a 'Опубліковано' (Published) button. Below that, there are tabs for 'Запитання' (Questions), 'Відповіді' (Responses) with a count of 6, and 'Налаштування' (Settings). The main content area shows the title 'How Your Looks Shape Your Personality' and a description field. The first question is 'What does the theory of 'facultative personality calibration' suggest?' with four multiple-choice options: (A) Our personalities are influenced by our environment, (B) Our personalities develop in line with our physical features, (C) Our behaviour is solely determined by genetics, and (D) Our thoughts shape our physical characteristics. The second question is 'How do stronger men typically behave according to the research?'. On the right side, there are icons for adding, deleting, and editing questions, and a 'Print' icon.

Скрипт згенерованого summary за допомогою Sider.AI



Recent research suggests that physical traits like height, strength, and attractiveness may influence our personality, a concept called facultative personality calibration. The idea is that personality could develop to align with one's physical characteristics, so tall, strong individuals might become more confident, outgoing, and risk-taking, while smaller or weaker individuals may be more cautious. For men, stronger builds are linked to greater extroversion and potentially more aggression, though the connection for women is weaker, with attractiveness playing a more consistent role in extroversion across sexes. The research also hints that physical traits could affect life areas such as relationships (stronger, more attractive men may prefer casual or less emotionally connected ties) and political views (some evidence that stronger men oppose gender equality, with inconclusive results for women). Importantly, the theory is debated and not all scientists agree; alternative explanations include personality shaping physical traits or confounding factors. Overall, the findings underscore a potential bidirectional link between body and mind, challenging the view that personality arises solely from internal thoughts and values.

Згенеровані питання для післятекстового обговорення у GoogleAI Studio

Body Shapes Personality: New Research 5,542 tokens

These questions are designed to check comprehension and encourage students to use the vocabulary and ideas from the text in conversations.

A) Comprehension Questions

- According to the text, what is the main connection between our bodies and our personalities?
- Can you explain the theory of "facultative personality calibration" in your own words? What is a simple example the text gives?
- What does the research say about physically stronger men? What kind of personality do they often have?
- Is the connection between strength and personality the same for women as it is for men?
- What does the text say about attractive people (both men and women)?
- Besides personality, what other parts of life might be influenced by our physical features?
- Do all scientists agree with this theory? What is another possible explanation?

B) Personal Opinion & Experience Questions

- Do you agree with the idea that our physical features can shape our personality? Why or why not?
- Think about people you know. Do you know anyone who is very tall and confident, or someone who is smaller and more careful?
- The text says it can be "uncomfortable" to think our bodies shape who we are. How does this idea make you feel?
- Which do you think is more important for shaping personality: our body, our family, or our friends?

Start typing a prompt Run Ctrl↵

Питання для післятекстового обговорення

Comprehension questions	Opinion and experience questions
1. According to the text, what is the main connection between our bodies and our personalities?	1. Do you agree with the idea that our physical features can shape our personality? Why or why not?
2. Can you explain the theory of "facultative personality calibration" in your own words? What is a simple example the text gives?	2. Think about people you know. Do you know anyone who is very tall and confident, or someone who is smaller and more careful?
3. What does the research say about physically stronger men? What kind of personality do they often have?	3. The text says it can be "uncomfortable" to think our bodies shape who we are. How does this idea make you feel?
4. Is the connection between strength and personality the same for women as it is for men?	4. Which do you think is more important for shaping personality: our body, our family, or our friends?
5. What does the text say about attractive people (both men and women)?	
6. Besides personality, what other parts of life might be influenced by our physical features?	
7. Do all scientists agree with this theory? What is another possible explanation?	

ДОДАТОК В

Матеріали до персоналізованого комплексу завдань на розвиток навичок читання

Згенеровані тексти та тести для домашнього читання у Google Forms

1	<p style="text-align: center;">How Hollywood Stars' Appearance Shapes Their Roles</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdHdyOjn-EfSCyr3W7pGNgrse5WfnpzWnMGFqoDAkyKgCXEwA/viewform?usp=header</p>
2	<p style="text-align: center;">Physical Attributes of Successful Formula 1 Drivers</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSftFMpQ7itm9rECCgZk9DH40n9ZkjFrDbHmouHtXONOGRMpfQ/viewform?usp=header</p>
3	<p style="text-align: center;">Character Design in Harry Potter – Appearance Reflects Personality</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeJBk_5i5OermmjinR5ZizhpJRRiWoiCht6d-bMp0JDUqss9g/viewform?usp=header</p>
4	<p style="text-align: center;">Animal Appearance and Behavior – What Dog Breeds Tell Us</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeLmiYAQNr1OaSjInXHo_2lYGdgcY2A9Ux3EivJN-Cs9CQ/viewform?usp=header</p>
5	<p style="text-align: center;">Body Types and Success in Professional Football</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfn5PzGjFEa2JN4h9ct2tVvyBjMEulggJrYOHKeDxDq-rTPZQ/viewform?usp=publish-editor</p>
6	<p style="text-align: center;">Fitness and Personality – The Psychology of Bodybuilding</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSd9xolbUPfy33v51tM8WS7FUIRKdL1ulnVM8JLVMv42tywMpQ/viewform?usp=header</p>
7	<p style="text-align: center;">Fashion Industry – How Models' Appearance Influences Trends</p> <p>https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScSZD0dQmzLLyf2sgjJsLnH-zaczM4orOTTnKMRbmRqFeMMQ/viewform?usp=header</p>

Електронний підручник у Notebook LM

<https://notebooklm.google.com/notebook/e211816c-7034-459d-b19c-972aa24f6051>

The screenshot shows a digital notebook application with a chat window open. The chat title is "Чат" (Chat). The main content of the chat is a lesson plan titled "Describing People: Appearance, Character, and Style". The text in the chat reads: "The provided sources function as a language unit designed to enhance skills in **describing people and their characteristics**. The materials offer extensive vocabulary practice focused on both minute details of **physical appearance** and comprehensive lists of adjectives reflecting diverse **personality types**. Reading activities explore complex topics like the emotional messages conveyed by **six different types of smiles** and how cosmetic choices can relate to one's **natural or dramatic style**. Furthermore, the book includes exercises that link personality traits to scenarios and even suggests that a person's first name vowel may hint at their **character and temperament**. Finally, the unit provides students with a detailed, structured outline for composing a complete". Below the text, there are three question prompts in separate boxes: "How do these sources differentiate between describing a person's visible appearance and complex internal character traits?", "What examples illustrate how specific elements of style, like smiles or makeup, reveal personality?", and "What systematic structure reveals personality through a detailed and comprehensive...". The interface includes various navigation and utility icons on the sides and top.

Тематична лексика на платформі Quizlet

<https://quizlet.com/ua/1066053563/handsome-is-as-handsome-does-flash-cards/?i=6nr04o&x=1jqst>

ДОДАТОК Г

Матеріали до комплексу завдань на розвиток навичок аудіювання

Оригінальний текст

<https://www.bbc.com/future/article/20240102-the-qualities-that-are-more-attractive-than-our-looks>

Скрипт адаптованого тексту за допомогою ChatGPT

Today we often hear that physical appearance is the most important part of attraction. We make first impressions very quickly, so it is easy to think that looks matter the most. But research shows something different. While looks are important, our personality can be even more attractive.

Surveys show that being physically attractive is not the number-one thing people want in a partner. Things like money or having a big house are even less important. Instead, many people say they want someone who is kind, friendly, outgoing, and intelligent.

We should remember one thing called social desirability bias. This means that sometimes people say what sounds good, not what they really think. But even with this bias, most people still say that personality is more important than looks.

Real-life dating supports this idea. A dating app called So Syncd studied more than one thousand users. Almost ninety percent of them said they choose personality over appearance.

Psychologists often use something called the Big Five personality test. This test measures five traits: openness, conscientiousness, extraversion, agreeableness, and neuroticism. It is not a perfect test, but it helps us understand how people differ.

One trait is especially important for relationships. It is called agreeableness. Agreeableness means being kind, caring, and cooperative. Studies show that agreeable people have more successful relationships. People are more satisfied with partners who are kind.

Looks alone are not enough. People want someone who is both attractive and kind. We are also usually attracted to people who are similar to us. This includes

personality, lifestyle, and even the place where we live. Similar couples often solve problems more easily.

But some differences can also be good. For example, an introvert and an extrovert can balance each other. The dating app So Syncd also uses personality to match couples. They try to connect people who have enough similarities to feel comfortable, and enough differences to keep the relationship interesting.

Another study looked at three types of dominance. These are social dominance, physical dominance, and financial dominance. These qualities can be attractive because they offer protection or stability. But people prefer partners who use dominance outside the relationship, not against their partner. Dominance combined with kindness is the most attractive mix.

In the end, looks may help with first impressions. But personality, especially kindness, is what keeps relationships strong. Being kind truly makes us more attractive.

Запис тексту для аудіювання

<https://drive.google.com/file/d/13hufrmPFexIkptv7ffqjEWk314asqiIp/view?usp=sharing>

Згенеровані ключові слова з тексту

Attraction – привабливість

First impression – перше враження

Appearance – зовнішність

Personality – особистість, риси характеру

Survey – опитування

Outgoing – товариський

Intelligent – розумний

Bias – упередженість

Dating app – застосунок для знайомств

Trait – риса (характеру)

Agreeableness – доброзичливість

Cooperative – той, хто співпрацює

Satisfied – задоволений

Similar – подібний

Stability – стабільність

Запис слів для виконання завдання на підготовчому етапі

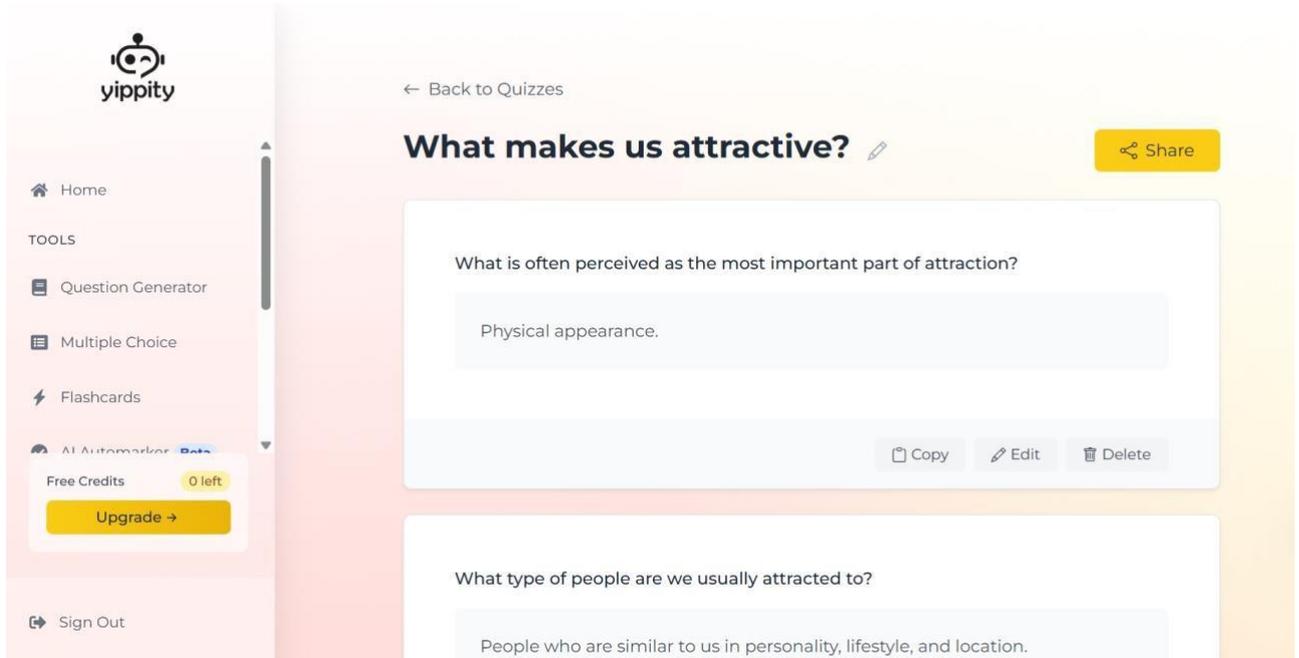
https://drive.google.com/file/d/1_mQe5FARvp47SOnErBWSZUzUuuwrCFM/view?usp=sharing

Завдання на опрацювання нової лексики на підготовчому етапі

Task. Match each word with its correct definition by writing the correct letter next to each number.

- | | |
|----------------------|--|
| 1. Cooperative | A distinguishing quality or characteristic of a person |
| 2. Stability | B. The way someone or something looks |
| 3. Outgoing | C. Friendly and socially confident |
| 4. Bias | D. A mobile application designed to help people meet potential romantic partners |
| 5. Trait | E. The combination of characteristics that form someone's character |
| 6. Survey | F. Pleased or content with something |
| 7. Agreeableness | G. Having a prejudice for or against something; unfair preference |
| 8. Similar | H. The quality of being kind, friendly, and willing to help others |
| 9. Appearance | I. Willing to work together with others |
| 10. Dating app | J. Having or showing intelligence; smart |
| 11. Satisfied | K. A power or quality that draws people to something or someone |
| 12. Personality | L. Alike but not exactly the same |
| 13. First impression | M. The state of being steady and unchanging |
| 14. Intelligent | N. The initial opinion formed when meeting someone for the first time |
| 15. Attraction | O. A set of questions used to collect information from people |

Згенеровані питання відкритого типу у Yippity на розуміння аудіо на практичному етапі



Question 1. What's the first thing people notice about attraction?

Answer. Looks.

Question 2. What kind of people do we like?

Answer. People who are like us.

Question 3. What do people want more than good looks?

Answer. A good personality (being kind, friendly, and smart).

Question 4. Why is being dominant sometimes attractive?

Answer. It can make you feel safe or secure.

Question 5. How can being different be good for a couple?

Answer. They can balance each other out.

Question 6. What is "social desirability bias"?

Answer. When people say what sounds good instead of what they really think.

Question 7. What does the So Syncd dating app try to do?

Answer. Match people who are similar enough to get along, but different enough to be interesting.

Question 8. What does the Big Five personality test measure?

Answer. Five main personality traits.

Question 9. What really keeps a relationship strong?

Answer. Personality, especially kindness.

Question 10. What's the most attractive mix of traits?

Answer. Being dominant and kind at the same time.

Question 11. What are the three types of dominance?

Answer. Being powerful with people, with your body, or with money.

Question 12. What personality trait is most important for a good relationship?

Answer. Agreeableness.

Question 13. On the So Syncd app, how many people care more about personality than looks?

Answer. Almost 90%.

Question 14. What does "agreeableness" mean?

Answer. Being kind, caring, and easy to get along with.

Question 15. Are agreeable people good partners?

Answer. Yes, they have better relationships and their partners are happier.

ДОДАТОК Д

Матеріали до персоналізованого комплексу завдань на розвиток навичок аудіювання

Скрипти, аудіо та завдання до створених персоналізованих текстів

Текст 1. How Actors' Appearance Affects Their Career

Hello and welcome! Today, we're talking about actors and the role of appearance in their careers. Have you ever noticed that some actors always play similar characters? This is often because of their appearance.

An actor with a strong, muscular body might be chosen for action movies, while an actor with a kind, friendly face often plays the romantic hero or the best friend. This is called 'typecasting' – when an actor is repeatedly given the same type of role. For example, Dwayne "The Rock" Johnson is famous for playing tough, heroic characters. His physical appearance is perfect for these parts.

However, some actors try to change their appearance to get different roles. They might gain or lose weight, change their hair, or wear complex makeup. This shows they are versatile and can play many different people. An actor like Christian Bale is famous for completely transforming his body for his movies.

So, while an actor's natural appearance can open doors to certain roles, their talent and ability to transform are what truly create a successful and interesting career. Thanks for listening!

Аудіо

https://drive.google.com/file/d/1tjpDGh1JNLuA9_ocQR0xFoAiaD3oVfHP/view?usp=sharing

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=pb119uqkn25>

Текст 2. Physical Attributes of Successful F1 Racing Drivers

Hello everyone! When you think of a top athlete, you might imagine someone very tall and muscular. But in Formula 1 racing, the ideal body type is quite different. Let's explore the physical attributes of a successful F1 driver.

First, and most importantly, F1 drivers are usually small and light. Every kilogram matters in a racing car. A lighter driver means the car can go faster and use its weight in other areas for better balance. The cockpit of an F1 car is also extremely small, so a shorter driver fits more comfortably inside.

But don't think this means they are weak. F1 drivers are incredibly strong, especially in their neck and core muscles. When they turn at high speeds, they experience powerful G-forces, which feel like a huge weight pushing on their body. They need a very strong neck to hold their head up.

They also need amazing stamina. A race can last for two hours in very hot conditions, and they lose several kilograms of water. So, a successful F1 driver is a unique combination of light weight, powerful strength, and incredible endurance.

Аудіо

<https://drive.google.com/file/d/1QriC1ylkGJuovTBpIZoEw5Ku7r9L73qe/view?usp=sharing>

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=pzfqdqwu325>

Текст 3. Character Appearance in the Harry Potter Universe

Hello, and welcome! Today, we're travelling to the magical world of Harry Potter to see how a character's appearance connects to their personality. J.K. Rowling was very clever in using looks to tell us about her characters.

Let's start with the heroes. Albus Dumbledore is described with long white hair, a beard, and kind blue eyes behind half-moon glasses. This appearance makes him seem wise, gentle, and powerful, just like the classic wizard. Harry's lightning-bolt scar isn't just a mark; it shows his unique history and his connection to the story's main villain, Lord Voldemort.

On the other hand, villains often have an appearance that shows their dark nature. Voldemort is described as pale, with snake-like features instead of a normal nose. This makes him seem inhuman and frightening. Another example is Dolores Umbridge, who loves the colour pink and has a toad-like face, mixing a sweet appearance with a cruel personality.

Even family traits are important. The Weasley family's bright red hair immediately signals their connection and their warm, vibrant personalities. So, in the Harry Potter universe, a character's appearance is a magical window into their soul.

Аудіо —

<https://drive.google.com/file/d/1VgFbyKU9YapyESV9eygZpiaDEwDNjSKh/view?usp=sharing>

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=pni31zcmc25>

Текст 4. Correlation Between Dog Breeds' Appearance and Temperament

Hello! If you're a dog lover, you know that not all dogs are the same. A dog's breed can tell us a lot about its appearance, and often, about its personality, or temperament.

Let's look at some examples. Think of a Golden Retriever. It has a soft, golden coat, friendly eyes, and a happy, wagging tail. This appearance perfectly matches its typical temperament: gentle, patient, and great with families. Their look communicates their friendly nature.

Now, consider a breed like the German Shepherd. They look strong, intelligent, and alert, with pointed ears and a powerful body. This appearance is linked to their temperament as a loyal, protective, and highly trainable working dog. It's why they are so often used as police and service animals. Their serious look fits their serious job.

Of course, this is not always a perfect rule. Every dog is an individual, and training is very important. But for many breeds, their appearance was developed over hundreds of years for specific jobs, and that history is still visible in their looks and their behaviour today.

Аудіо —

https://drive.google.com/file/d/11c6EnUBJvUUPJiLXWLKjkcKFUEu_Y2dA/view?usp=sharing

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=p7aisgyw325>

Текст 5. How Body Types Influence a Player's Position in Football

Hello, and welcome to our discussion on football! On a football pitch, you will see players of all shapes and sizes. That's because a player's body type often influences the best position for them to play.

Let's start with the defense. Central defenders are usually the tallest and strongest players on the team. Their height helps them head the ball away from the goal, and their strength allows them to challenge powerful attackers. They are the physical wall of the team.

In contrast, attackers and wingers are often smaller, lighter, and faster. Players like Lionel Messi aren't very tall, but their low centre of gravity helps them change direction very quickly. This agility allows them to run past defenders with the ball. Their speed is their main weapon.

Goalkeepers are another special case. They need to be tall, with long arms, to reach every corner of the goal. This height gives them a natural advantage when trying to save a shot. So, in football, every body type has a role. The team works best when the different physical strengths of its players are used in the right positions.

Аудіо

<https://drive.google.com/file/d/1iCTytWOGD7F7rAQalnSgTK1vIcZFSXT9/view?usp=sharing>

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=pwjogzgct25>

Текст 6. The Link Between Fitness Transformations and Personality Changes

Hello everyone. Today, let's talk about a popular topic: fitness transformations. When people change their bodies through diet and exercise, they often find that their personality changes too. How does this happen?

The most common change is an increase in self-confidence. When you set a fitness goal and you achieve it, you feel proud of yourself. This success can make you feel more capable in other areas of your life, like at work or in social situations. You might feel more comfortable speaking up or trying new things.

Another change is discipline. Following a regular workout schedule and a healthy diet requires a lot of self-control. This discipline can carry over into other

habits, making you more organised and focused. People who become fitter often report having more energy during the day, which helps them feel more positive and motivated.

Finally, exercise is a powerful tool for improving mental health. It can reduce stress and anxiety. As a result, a person might become calmer, happier, and more optimistic. So, a fitness journey is more than just a physical change; it's a powerful transformation of the mind and spirit.

Аудіо – <https://drive.google.com/file/d/1FJUfZX0aVAQrrzulpipqxwwFg-8GP5xv/view?usp=sharing>

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=p7bamq0pj25>

Текст 7. The Impact of Model Appearance on Industry Standards

Hello, and welcome! Today, we're looking at the world of fashion and the impact of a model's appearance on industry standards. Models are the faces of the fashion industry, and their look can influence people all over the world.

For many decades, the fashion industry promoted a very specific beauty standard. The ideal model was typically very tall, extremely thin, and young. This image was seen everywhere – in magazines, on television, and on the runway. This created a standard that many people felt they had to follow.

The impact of this single beauty standard can be significant. It can put pressure on people, especially young women and men, to look a certain way. If they don't match this ideal, it can negatively affect their self-esteem and body image.

However, in recent years, there has been a positive change. The industry is slowly becoming more inclusive. We are now seeing models of different body sizes, ages, ethnicities, and abilities. This movement, called "body positivity," promotes the idea that beauty is diverse. This helps create healthier and more realistic standards, showing everyone that beauty comes in all forms.

Аудіо – https://drive.google.com/file/d/1ChDJbvqcU0YuD7Rc_UJV-qLAhkSrLqBC/view?usp=sharing

Завдання – <https://learningapps.org/watch?v=pdk6wpyfc25>