

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ СПРЯМОВАНOSTI

Кочмар Д. А.

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри іноземних мов
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
ORCID ID: 0000-0002-2896-1546

Оверчук О. В.

кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри іноземних мов
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»
ORCID ID: 0000-0001-5576-0398

У статті визначено особливості використання технологій штучного інтелекту в навчанні англійської мови професійно-комунікативної спрямованості. Проаналізовано науково-методичну літературу з проблематики застосування технологій штучного інтелекту в освіті. Систематизовано й узагальнено педагогічний досвід. Проведено анкетування у формі анонімного онлайн-опитування на платформі Google Forms. Дослідження виконано на базі економічного факультету ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка С. Дем'янчука» в травні 2026 року. Вибірку становили 92 здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти економічного факультету. Анкета структурована за трьома блоками: частота використання ШІ студентами; цілі застосування ШІ в професійно-комунікативній діяльності; запити студентів щодо форматів інтеграції ШІ в аудиторну роботу. Для обробки даних застосовано кількісний аналіз (розрахунок відсоткових співвідношень, ранжування) і якісну інтерпретацію результатів. Установлено, що 71,7% респондентів регулярно застосовують ці технології. Визначено найпопулярніші інструменти – ChatGPT (85,9%) і Gemini (37,0%). Проаналізовано цілі використання ШІ для вивчення англійської мови професійно-комунікативної спрямованості: переклад текстів (81,5%), перевірка граматики (72,8%) і робота з іншомовними джерелами (66,3%). Досліджено запити студентів щодо бажаних форматів роботи з ШІ: найвищу зацікавленість виявлено до моделювання професійних ситуацій (84,8%), перевірки ділової кореспонденції з поясненнями (78,3%) і навчання промпт-інжинірингу (70,1%). Визначено суттєвий дисонанс між поточними практиками використання ШІ й запитами студентів. Окреслено перспективні напрями методичної роботи: створення навчальних діалогів із використанням ШІ для тренування усного мовлення, створення рефлексивних завдань для аналізу помилок, формування навичок промпт-інжинірингу та забезпечення методичного супроводу викладача для запобігання ризикам зниження самостійності й критичного мислення.

Ключові слова: штучний інтелект, англійська мова професійного спрямування, іншомовна комунікативна компетентність, інноваційні педагогічні технології.

Kochmar D. A., Overchuk O. V. Features of using artificial intelligence technologies in teaching English for professional communication

The features of using artificial intelligence technologies in teaching English for professional communication were examined. Scientific and methodological literature on the application of artificial intelligence technologies in education was analyzed. Relevant pedagogical experience was systematized and generalized. An anonymous online questionnaire was conducted using the Google Forms platform. The study was carried out at the Faculty of Economics of the Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities in May 2026. The sample comprised 92 master's degree students of the Faculty of Economics. The questionnaire consisted of three sections: the frequency of AI use and the tools employed by students; the purposes of AI use in professional communication; and students' expectations regarding AI integration

into classroom learning. Quantitative analysis (percentage distribution and ranking) and qualitative interpretation were applied to process the data. The findings revealed that 71.7% of respondents regularly use AI technologies. The most frequently used tools were ChatGPT (85.9%) and Gemini (37.0%). The main purposes of AI use in learning English for professional communication were text translation (81.5%), grammar checking (72.8%), and working with English-language sources (66.3%). Students' preferences regarding AI-supported learning activities demonstrated the highest interest in simulations of professional communication (84.8%), business correspondence review with explanatory feedback (78.3%), and prompt engineering training (70.1%). A substantial mismatch was identified between students' current AI practices and their educational expectations. The study outlines promising directions for methodological support, including the development of AI-based dialogue scenarios for oral communication practice, reflective tasks for error analysis, prompt-engineering instruction, and systematic teacher guidance to mitigate the risks of declining learner autonomy and critical thinking.

Keywords: artificial intelligence, English for professional purposes, foreign language communicative competence, innovative educational technologies.

Вступ. Штучний інтелект застосовується в багатьох сферах людської діяльності, й освітня галузь належить до тих, де його можливості розкриваються особливо виразно. За допомогою відповідних технологій здобувачі освіти опановують нові знання та формують практичні навички в індивідуальному темпі. За даними Digital Education Council, 88% студентів по всьому світу вже застосовують інструменти штучного інтелекту у своєму навчанні [13]. Опитування NEPI та Kortext дало змогу визначити, що частка студентів, які використовують інструменти генеративного штучного інтелекту, зросла з 66% у 2024 році до 92% у 2025 році [16]. Загалом студенти позитивно ставляться до генеративного штучного інтелекту в процесі викладання та навчання [11].

Серед напрямів, у яких застосування штучного інтелекту набуває дедалі ширшого поширення, є вивчення англійської мови. Володіння цією мовою є передумовою професійної підготовки майбутніх фахівців різних галузей, зокрема серед майбутніх управлінців. Розширення міжнародних економічних контактів, участь українських компаній у транснаціональних проєктах і необхідність ведення переговорів з іноземними партнерами вимагають від фахівців здатності вільно оперувати діловою термінологією, складати офіційну кореспонденцію та проводити презентації англійською мовою. Формування цих навичок традиційними методами часто не встигає за темпом змін у вимогах роботодавців.

Дослідники Н. Головацька, Т. Колісниченко, О. Гоменюк дійшли висновку, що українські студенти закладів вищої освіти активно застосовують інструменти штучного інтелекту

в повсякденній навчальній практиці, зокрема під час опрацювання лексики та виконання письмових завдань з англійської мови [2].

Проблему застосування штучного інтелекту в навчанні англійської мови досліджували І. Зварич, Ю. Ненько, Т. Косова, В. Четверик, Т. Рідель, Т. Кириченко, Н. Акуп'янц, І. Романишин, Т. Чухно, Н. Фийса, О. Міненко й ін. Їхні праці розкривають різні аспекти персоналізації навчання, розвитку мовленнєвих навичок і впровадження конкретних методичних інструментів на основі штучного інтелекту. Кількість наукових публікацій із цієї тематики зростає щороку, проте актуальність проблеми не втрачається. Технології штучного інтелекту постійно розширюються: з'являються нові мовні моделі, сервіси автоматизованого перекладу, платформи для розпізнавання мовлення й інструменти для генерації навчального контенту. Кожен новий тип послуги потребує методичної апробації та визначення меж доцільного застосування в освітньому процесі. Ця динаміка зумовлює необхідність подальших наукових досліджень у напрямі використання штучного інтелекту в навчанні англійської мови, зокрема, професійно-комунікативної спрямованості.

Метою статті є визначення особливостей використання технологій штучного інтелекту в навчанні англійської мови професійно-комунікативної спрямованості.

Завдання дослідження:

- проаналізувати наукові праці вітчизняних і зарубіжних дослідників із проблематики застосування штучного інтелекту в навчанні іноземних мов;
- дослідити особливості використання інструментів штучного інтелекту здобувачами

вищої освіти в процесі вивчення англійської мови професійного спрямування (на основі анкетування);

- визначити запити здобувачів вищої освіти щодо потенційних форматів інтеграції ІІІ в аудиторну роботу з англійської мови професійного спрямування;

- окреслити перспективні напрями методичної роботи з інтеграції ІІІ в навчання англійської мови професійно-комунікативної спрямованості.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети й вирішення дослідницьких завдань використано комплекс взаємодоповнювальних методів: теоретичні (аналіз науково-методичної літератури з проблематики цифровізації освіти й застосування ІІІ; систематизація й узагальнення педагогічного досвіду) та емпіричні.

Основним емпіричним методом обрано анкетування, реалізоване у формі анонімного онлайн-опитування на платформі Google Forms. Дослідження проводилося на базі ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка С. Дем'янука» в травні 2026 навчального року на базі економічного факультету. Вибірку становили 92 здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальностей D2 Фінанси, банківська справа, страхування та фондовий ринок, D3 Менеджмент, C1.01 Економіка. Усі учасники надали інформовану згоду на участь у дослідженні.

Анкета структурована за трьома блоками: 1) визначення частоти й інструментарію використання ІІІ; 2) ідентифікація цілей застосування ІІІ в професійно-комунікативній діяльності; 3) виявлення запитів здобувачів освіти щодо потенційних форматів інтеграції ІІІ в аудиторну роботу з англійської мови. Для обробки даних застосовано методи кількісного аналізу (розрахунок відсоткових співвідношень, ранжування) та якісної інтерпретації отриманих результатів.

Результати. Проблематика використання штучного інтелекту в навчанні іноземних мов перебуває в полі зору багатьох дослідників. Аналіз наукової літератури засвідчує наявність спільного бачення щодо потенціалу цих технологій, а також виокремлення низки застережень і нерозв'язаних питань.

Однією з ключових переваг ІІІ, яку відзначають дослідники, є персоналізація навчання. Так, І. Зварич розглядає штучний інтелект як ефективний засіб підтримки вивчення іноземної мови завдяки можливостям персоналізації навчання, автоматизованої перевірки мовлення й оперативного зворотного зв'язку. Водночас авторка підкреслює необхідність відповідального використання цих інструментів, щоб уникнути зниження самостійності студентів і якості засвоєння навчального матеріалу [3]. Ю. Ненько також стверджує, що інтеграція технологій штучного інтелекту в навчання англійської мови сприяє персоналізації освітнього процесу, розвитку мовленнєвих компетентностей, підвищенню мотивації студентів та ефективності навчання [7]. Т. Косова додає до цього переліку інтерактивність як одну з ключових властивостей ІІІ-інструментів, однак застерігає, що технології не здатні повноцінно враховувати контекст, культурні особливості й індивідуальні потреби студентів, а також не можуть замінити взаємодію з викладачем [4].

Співзвучну позицію висловлює В. Четверик, який розглядає ChatGPT як перспективний допоміжний інструмент для навчання іноземних мов, що розширює можливості персоналізації навчання, розвитку іншомовної комунікативної компетентності та створення навчальних матеріалів. Дослідник наголошує, що ефективність використання ІІІ залежить від методично обґрунтованої інтеграції в освітній процес, дотримання принципів академічної доброчесності й поєднання з традиційними методами навчання [10].

О. Міненко виокремлює перелік типових труднощів, які ІІІ допомагає подолати: уніфікований підхід до навчання, недостатню мовленнєву практику, одноманітність навчальних завдань і складність відстеження прогресу навчання [6].

Дослідники І. Романишин, Т. Чухно й Н. Фийса пропонують класифікацію інноваційних методів навчання англійської мови з використанням ІІІ. До них автори зараховують застосування інтелектуальних чат-ботів, організацію мультимедійних лекцій з індивідуальним трекінгом, створення віртуальних мовних лабораторій, розробку проектних завдань

на основі інтелектуальних систем, проведення аудіолінгвістичних імітаційних сесій, упровадження мобільних смарт-додатків та імплементацію технологічних ігор [9].

Узагальнювальний характер має дослідження Т. Рідель і Т. Кириченко, які на основі комплексного аналізу наявних досліджень і наукової літератури формують кілька ключових висновків. По-перше, технології штучного інтелекту, зокрема системи розпізнавання мови та віртуальні репетитори, демонструють ефективність у покращенні навичок мовлення й вимови студентів. По-друге, інтеграція ШІ в середовище вивчення мови має педагогічні переваги, оскільки сприяє персоналізації навчання та підвищує автономію студентів. По-третє, автори акцентують увагу на етичних міркуваннях: заходи щодо конфіденційності й чіткі правила обробки даних необхідні для захисту особистої інформації студентів. По-четверте, дослідники вказують на прогалини та напрями для майбутніх досліджень: лонгітудні дослідження необхідні для вивчення довгострокового впливу ШІ на рівень володіння мовою, а також потрібні подальші дослідження для визначення оптимальних стратегій інтеграції та педагогічних підходів, які поєднують ШІ з ефективними методиками викладання [8].

Експериментальне підтвердження ефективності ШІ в навчанні англійської мови отримано в дослідженні Н. Акуп'янц. Авторка, ґрунтуючись на дослідженні можливостей, переваг і недоліків використання ШІ в навчанні англійської мови, експериментально доводить, що застосування цих технологій в освітньому середовищі сприяє підвищенню показників продуктивності навчання [1].

Дослідження зарубіжних учених розширюють розуміння потенціалу й обмежень ШІ в навчанні іноземної мови. Метааналіз, проведений дослідниками [17], підтвердив високу ефективність використання штучного інтелекту у вивченні другої мови ($d = 1,167$). Установлено, що ШІ найбільше сприяє розвитку рецептивних мовленнєвих навичок і словникового запасу, є ефективнішим під час навчання в аудиторії, ніж поза нею. Водночас, як зазначають дослідники, тип взаємодії з ШІ та рівень освіти здобувачів не мали ста-

тистично значущого впливу на ефективність навчання.

Натомість Х. Денг (H. Deng), який вивчав пороговий ефект самоефективності студентів під час використання ШІ-інструментів для роботи з граматикою в письмі, зробив висновок, що вплив ШІ не є однозначно позитивним чи негативним. Він визначається рівнем самоефективності студента й тим, як саме інструмент інтегрований у навчальний процес [12].

Р. Годвін-Джонс (R. Godwin-Jones) зазначає, що моделі ШІ не володіють соціокультурним досвідом, містять мовні та культурні упередження, зумовлені навчальними даними, і це обмежує їхнє застосування у формуванні міжкультурної комунікативної компетентності. Також науковець наголошує, що ШІ має бути інтегрований як частина рефлексивної практики, а не як засіб автоматичного виконання роботи; без спеціально спроектованих завдань і рефлексії існує ризик пасивного споживання готових рішень [14; 15].

Таким чином, теоретичний аналіз наукових джерел засвідчує, що дослідники є однастайними в оцінці потенціалу ШІ для персоналізації, інтенсифікації та індивідуалізації навчання англійської мови. Водночас спільним є розуміння того, що ШІ варто розглядати як допоміжний інструмент, методично обґрунтована інтеграція якого потребує врахування етичних аспектів, збереження ролі викладача й розвитку автономності студентів. Більшість досліджень фокусується на загальних засадах використання ШІ, однак недостатньо уваги приділено вивченню реальних практик застосування цих технологій студентами в контексті професійно-комунікативної підготовки, а також виявленню їхніх запитів щодо інтеграції ШІ в освітній процес.

З метою подальшого аналізу особливостей використання ШІ студентами в процесі вивчення англійської мови професійного спрямування ми провели емпіричне дослідження. Так, результати анкетування засвідчили, що 71,7% студентів регулярно використовують ШІ (рис. 1).

Другий компонент першого блоку анкети стосувався визначення інструментів генеративного штучного інтелекту, які використовують студенти (таблиця 1).

Отримані дані свідчать, що студенти зосереджуються переважно на двох інструментах генеративного ШІ – ChatGPT та Gemini. Інші платформи, які можуть пропонувати додаткові функції, залишаються маловідомими або мало використовуваними.

Водночас найбільший науковий інтерес становить розподіл відповідей щодо конкретних цілей застосування цих технологій. Респондентам пропонувалося обрати три найчастіші цілі (таблиця 2).

Дані таблиці свідчать, що абсолютне лідерство належить позиціям, пов'язаним із

пасивно-рецептивною діяльністю: переклад (81,5%), граматична корекція (72,8%) і робота з іншомовними джерелами (66,3%). Це означає, що студенти сприймають ШІ насамперед як «перекладача» або «коректора», що суттєво полегшує сприйняття інформації, але не розвиває продуктивних комунікативних умінь.

Частка студентів, які використовують ШІ для написання власних виступів (33,7%) або підготовки до дискусій (27,2%), майже вдвічі менша. Найбільш критичним для нашої теми є найнижчий показник (13%) за позицією «тренування усного мовлення через діалог



Рис. 1. Розподіл респондентів за частотою використання ШІ (у % від загальної кількості, n=92)

Таблиця 1
Інструменти генеративного штучного інтелекту, які використовують студенти
(можливий вибір кількох варіантів, n=92)

№ з/п	Інструмент генеративного ШІ	Кількість студентів (осіб)	Частка від загальної кількості (%)
1	ChatGPT	79	85,9%
2	Gemini (Google)	34	37,0%
3	Claude	22	23,9%
4	DeepSeek	19	20,7%
5	Microsoft Copilot	18	19,6%
6	Sider	12	13,0%
7	Grok	9	9,8%
8	Інші	7	7,6%

або рольову гру». Це означає, що, попри наявність технічної можливості вести діалог із ШІ (ChatGPT Voice, Claude тощо), студенти не використовують цей потенціал для вдосконалення саме комунікативної компетентності в професійному контексті.

Ці результати корелюють із даними дослідження О. Кохан, Н. Михайлової та О. Магден, проведеного на вибірці 67 студентів. У їхньому дослідженні 62,7% респондентів зазначили, що часто використовують ШІ, а 10,4% – постійно. Найпоширенішими цілями виявилися перевірка власних помилок (77,6%) і пояснення граматичних правил (62,7%). Підготовку усних відповідей за допомогою ШІ практикують 47,8% опитаних, а переклад текстів – 34,3%. Лише 19,4% використовують ШІ для розвитку письмових навичок [13]. Порівняння з нашими даними свідчить про спільну тенденцію: студенти частіше використовують ШІ для перекладу та виправлення помилок, ніж для розвитку комунікативних навичок. Водночас у нашому дослідженні частка студентів, які використовують ШІ для перекладу, значно вища (81,5% проти 34,3%), що може пояснюватися специфікою магістерської підготовки за економічними спеціальностями, де робота з іншомовною професійною документацією є важливим компонентом навчання.

Наступний блок анкети був спрямований на виявлення очікувань студентів щодо того, як саме вони хотіли б використовувати ШІ на аудиторних заняттях з англійської мови професійно-комунікативної спрямованості. Респондентам пропонувалося оцінити зацікавленість кожним запропонованим форматом за 5-бальною шкалою (від 1 – «зовсім не цікаво» до 5 – «дуже цікаво»). У таблиці наведено частку студентів, які обрали оцінки 4 або 5.

Отримані дані засвідчують наявність значущого дисонансу між тим, як студенти зараз використовують ШІ (таблиця 2), і тим, що вони вважають корисним для навчання (таблиця 3). Найвищий запит (84,8%) отримав формат рольової гри/модельовання ситуацій, однак наразі лише 13% студентів практикують такий підхід самостійно. Це свідчить про те, що студенти усвідомлюють дефіцит практики усного професійного спілкування. Тому перспективним напрямом методичної роботи є розроблення професійно орієнтованих сценаріїв діалогів із використанням ШІ. Друга позиція (78,3%) – перевірка ділової кореспонденції – логічно пов'язана з тим, що 72,8% здобувачів освіти уже використовують ШІ для перевірки граматики. Поряд із виправленням помилок студенти очікують від ШІ розгорнутих пояснень, що свідчить про їхню орієнтацію на поглиблене опа-

Таблиця 2

Цілі використання інструментів штучного інтелекту здобувачами другого (магістерського) рівня вищої освіти економічного факультету в процесі вивчення англійської мови професійного спрямування (n=92)

№ з/п	Мета використання ШІ	Кількість студентів (осіб)	Частка від загальної кількості (%)
1	Переклад фахових текстів, документації та професійної термінології	75	81,5%
2	Перевірка граматичної правильності, стилістичне редагування написаного	67	72,8%
3	Переклад іншомовних джерел для написання наукових робіт/проектів	61	66,3%
4	Пошук синонімів, кліше та шаблонів для ділового листування	52	56,5%
5	Генерація ідей, структури або плану для публічного виступу/презентації	39	42,4%
6	Написання готового тексту виступу, промови або доповіді професійного змісту	31	33,7%
7	Підбір прикладів, кейсів або аргументів для професійної дискусії	25	27,2%
8	Тренування усного мовлення через діалог/рольову гру із ШІ-асистентом	12	13,0%
9	Аналіз аудіо/відеоматеріалів професійного змісту (субтитри, транскрипція)	9	9,8%
10	Інші цілі (створення карток для слів, відстеження прогресу тощо)	5	5,4%

Таблиця 3

Запити здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти економічного факультету студентів щодо бажаних форматів роботи зі штучним інтелектом (n=92)

№ з/п	Формат роботи з ШІ на заняттях	К-ть студентів (осіб)	Частка від загальної кількості (%)	Ранг
1	Моделювання професійних ситуацій (переговори, бесіда з клієнтом, співбесіда з HR)	78	84,8%	I
2	Автоматизована перевірка ділових листів, звітів або проєктів з детальними коментарями та рекомендаціями щодо покращення стилю	72	78,3%	II
3	Навчання мистецтву складання ефективних запитів (промпт-інжиніринг)	64	69,6%	III
4	Генерація автентичних фахових текстів (кейси, статті, новини) за спеціальністю	56	60,9%	IV
5	Використання ШІ як репетитора (пояснення граматики/лексики на основі помилок у власних текстах)	52	56,5%	V
6	Створення тестів, карток для запам'ятовування галузевої термінології за допомогою ШІ	47	51,1%	VI
7	Транскрипція та аналіз записів власних усних відповідей	40	43,5%	VII
8	Адаптація складних автентичних матеріалів до рівня студента (спрощення/ускладнення)	36	39,1%	VIII
9	Використання ШІ в груповій самостійній роботі	28	30,4%	IX

нування особливостей англomовного ділового дискурсу.

Висока зацікавленість навчанням промпт-інжинірингу (70,1%) є особливо цінною. Студенти розуміють, що якість відповіді ШІ прямо залежить від якості запиту. Водночас нижчі ранги отримали формати, які передбачають групову взаємодію (30,4%) або технічні аспекти (транскрипція усного мовлення – 43,5%). Це може бути пов'язано або з недостатнім рівнем обізнаності про можливості цих інструментів, або з більшою цінністю автономної, індивідуальної роботи з ШІ.

Висновки. Теоретичний аналіз наукових джерел засвідчив, що дослідники пов'язують використання штучного інтелекту з підвищенням рівня персоналізації навчання, розвитком мовленнєвих навичок і зростанням мотивації студентів до вивчення англійської мови. Водночас використання ШІ в цьому напрямі має певні обмеження, зокрема залежність результату від рівня самоефективності студента, культурні упередження мовних моделей і ризик пасивного використання готових відповідей.

Анкетування підтвердило високу поширеність використання ШІ в навчальній практиці студентів. Так, 71,7% студентів регулярно

застосовують ці інструменти, а серед платформ лідирують ChatGPT (85,9%) і Gemini (37,0%). Результати дослідження свідчать, що студенти частіше звертаються до ШІ для перекладу, ніж для тренування комунікативних умінь. Аналіз запитів студентів щодо аудиторної роботи виявив розбіжність між поточною практикою застосування ШІ й усвідомленими навчальними потребами.

Отримані результати визначають перспективні напрями методичної роботи. Зокрема, це використання ШІ для моделювання переговорів, ділових бесід і співбесід; упровадження ШІ як інструменту для детального аналізу ділової кореспонденції; навчання промпт-інжинірингу; розвиток критичного ставлення до згенерованого контенту.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні довгострокового впливу ШІ на рівень сформованості англomовної комунікативної компетентності студентів.

Використання штучного інтелекту. Під час підготовки статті інструменти штучного інтелекту використовувалися виключно для мовного редагування, перевірки граматики, перекладу або інших допоміжних завдань, без використання згенерованих ними об'єктів як результатів академічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Акоп'янц Н. М. Використання ChatGPT в процесі вивчення англійської мови: переваги та можливості. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія «Актуальні проблеми розвитку українського суспільства». 2023. № 1. С. 69–72. DOI: <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13>.
2. Головацька Н., Колісниченко Т., Гоменюк О. Використання штучного інтелекту у вивченні англійської мови як другої. *Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*. Серія «Германська філологія». 2025. Вип. 855–856. С. 31–40. DOI: <https://doi.org/10.31861/gph2025.855-856.31-40>.
3. Зварич І. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2024. № 2 (222). С. 12–16. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300082>.
4. Косова Т. Роль штучного інтелекту та чату GPT у навчанні англійської мови: плюси та мінуси. *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти* : збірник наук. статей / за заг. ред. Г. Л. Єфремової. Суми, 2023. С. 204–208.
5. Кохан О., Михайлова Н., Магден О. Штучний інтелект у практиці викладання англійської мови: дидактичний ресурс чи методичний ризик. *Studia Methodologica*. 2026. Вип. 61. С. 302–312. DOI: <https://doi.org/10.32782/2307-1222.2026-61-24>.
6. Міненко О. Штучний інтелект при опануванні англійської мови. *Вісник гуманітарного наукового товариства* : наук. праці. Черкаси : 306, 2025. Вип. 25. С. 424–431.
7. Ненько Ю. Штучний інтелект як інструмент підвищення ефективності навчання англійської мови у ЗВО. *Theoretical and didactic philology*. 2025. Vol. 40. P. 35–49. DOI: <https://doi.org/10.31470/2309-15172025-40-35-49>.
8. Рідель Т., Кириченко Т. Штучний інтелект та його роль у розвитку комунікативних навичок студентів під час вивчення англійської мови. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. Серія «Педагогічні науки» : збірник наук. праць. Бердянськ : БДПУ, 2024. Вип. 2. С. 58–67.
9. Романишин І. М., Чухно Т. В., Фийса Н. В. Трансформація методів навчання й викладання англійської мови у вищій школі: використання штучного інтелекту, аналіз впливу, перспективи. *Академічні візії*. 2023. Вип. 24. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/645> (дата звернення: 06.08.2026).
10. Четверик В. К. Можливості ресурсів зі штучним інтелектом (Artificial Intelligence) у навчанні англійської мови. *Мовна освіта фахівця: сучасні виклики та тенденції* : матеріали VI Всеукр. наук.-практ. конф. (Харків, 22 лют. 2024 р.). Харків : Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого, 2024. С. 269–274.
11. Chan C. K. Y., Hu W. Students' voices on generative AI: perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2023. Vol. 20. Art. 43. DOI: <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8>.
12. Deng H. Threshold-Triggered Dual Effects in AI-Assisted EFL Writing: Self-Efficacy Modulates Grammar Learning Pathways. *Proceedings of the 2025 3rd International Conference on Educational Knowledge and Informatization*. 2025. P. 204–211. DOI: <https://doi.org/10.1145/3765325.3765361>.
13. Digital Education Council. Advancing AI & Digital Education Globally. URL: <https://www.digitaleducationcouncil.com/resource-library-items/ai-in-higher-education-global-survey-2026#Download-doc> (date of access: 06.08.2026).
14. Godwin-Jones R. Distributed agency in second language learning and teaching through generative AI. *Language Learning & Technology*. 2024. Vol. 28, № 2. P. 4–31. DOI: <https://doi.org/10.64152/10125/73570>.
15. Godwin-Jones R. Generative AI, pragmatics, and authenticity in second language learning. *Virginia Commonwealth University*. 2024. URL: <https://arxiv.org/pdf/2410.14395> (date of access: 06.08.2026).
16. Student Generative AI Survey 2025. HEPI. URL: <https://www.hepi.ac.uk/reports/student-generative-ai-survey-2025/> (date of access: 06.08.2026).
17. Xu G., Yu A., Liu L. A meta-analysis examining AI-assisted L2 learning. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 2026. Vol. 64, № 2. P. 905–937. DOI: <https://doi.org/10.1515/iral-2024-0213>.

References

1. Akopiants, N. M. (2023). Vykorystannia ChatGPT v protsesi vyvchennia anhliiskoi movy: perevahy ta mozhlyvosti [Using ChatGPT in the process of learning English: Advantages and opportunities]. *Visnyk Natsionalnoho tekhnichnoho universytetu «KhPI»*. Serii: Aktualni problemy rozvytku ukrainskoho suspilstva, 1, 69–72. <https://doi.org/10.20998/2227-6890.2023.1.13> [in Ukrainian].
2. Holovatska, N., Kolisnychenko, T., & Homeniuk, O. (2025). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyvchenni anhliiskoi movy yak druhoi [The use of artificial intelligence in learning English as a second language]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu imeni Yurii Fedkovycha*. Serii: Hermanska filolohiia, 855–856, 31–40. <https://doi.org/10.31861/gph2025.855-856.31-40> [in Ukrainian].

3. Zvarych, I. (2024). Shtuchnyi intelekt i vyvchennia inozemnoi movy [Artificial intelligence and foreign language learning]. *Molod i rynek*, 2(222), 12–16. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300082> [in Ukrainian].
4. Kosova, T. (2023). Rol shtuchnoho intelektu ta chatu GPT u navchanni anhliiskoi movy: pliusy ta minusy [The role of artificial intelligence and ChatGPT in English language teaching: Advantages and disadvantages]. In H. L. Yefremova (Ed.), *Innovatsiini tekhnolohii rozvytku osobystisno-profesiinoi kompetentnosti pedahohiv v umovakh pisladyplomnoi osvity* (pp. 204–208). Sumy [in Ukrainian].
5. Kokhan, O., Mykhailova, N., & Mahden, O. (2026). Shtuchnyi intelekt u praktytsi vykladannia anhliiskoi movy: dydaktychni resurs chy metodychnyi ryzyk [Artificial intelligence in English language teaching: Didactic resource or methodological risk]. *Studia Methodologica*, 61, 302–312. <https://doi.org/10.32782/2307-1222.2026-61-24> [in Ukrainian].
6. Minenko, O. (2025). Shtuchnyi intelekt pry opanuvanni anhliiskoi movy [Artificial intelligence in learning English]. *Visnyk humanitarnoho naukovoho tovarystva*, 25, 424–431 [in Ukrainian].
7. Nenko, Yu. (2025). Shtuchnyi intelekt yak instrument pidvyshchennia efektyvnosti navchannia anhliiskoi movy u ZVO [Artificial intelligence as a tool for improving the effectiveness of English language teaching in higher education institutions]. *Theoretical and Didactic Philology*, 40, 35–49. <https://doi.org/10.31470/2309-15172025-40-35-49> [in Ukrainian].
8. Ridel, T., & Kyrychenko, T. (2024). Shtuchnyi intelekt ta yoho rol u rozvytku komunikatyvnykh navychok studentiv pid chas vyvchennia anhliiskoi movy [Artificial intelligence and its role in developing students' communicative skills in English language learning]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya: Pedahohichni nauky*, 2, 58–67 [in Ukrainian].
9. Romanyshyn, I. M., Chukhno, T. V., & Fyisa, N. V. (2023). Transformatsiia metodiv navchannia y vykladannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli: vykorystannia shtuchnoho intelektu, analiz vplyvu, perspektyvy [Transformation of English language teaching methods in higher education: Artificial intelligence, impact analysis, and prospects]. *Akademichni vizii*, 24. Retrieved August 6, 2026, from <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/645> [in Ukrainian].
10. Chetveryk, V. K. (2024). Mozhlyvosti resursiv zi shtuchnym intelektom (Artificial Intelligence) u navchanni anhliiskoi movy [Opportunities of artificial intelligence resources in English language teaching]. *Movna osvita fakhivtsia: suchasni vyklyky ta tendentsii: Proceedings of the 6th All-Ukrainian Scientific and Practical Conference* (pp. 269–274). Kharkiv [in Ukrainian].
11. Chan, C. K. Y., & Hu, W. (2023). Students' voices on generative AI: Perceptions, benefits, and challenges in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, Article 43. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00411-8> [in English].
12. Deng, H. (2025). Threshold-triggered dual effects in AI-assisted EFL writing: Self-efficacy modulates grammar learning pathways. *Proceedings of the 2025 3rd International Conference on Educational Knowledge and Informatization*, 204–211. <https://doi.org/10.1145/3765325.3765361> [in English].
13. Digital Education Council. (2026). *Advancing AI & Digital Education Globally*. Retrieved August 6, 2026, from <https://www.digitaleducationcouncil.com/resource-library-items/ai-in-higher-education-global-survey-2026#Download-doc> [in English].
14. Godwin-Jones, R. (2024). Distributed agency in second language learning and teaching through generative AI. *Language Learning & Technology*, 28(2), 4–31. <https://doi.org/10.64152/10125/73570> [in English].
15. Godwin-Jones, R. (2024). *Generative AI, pragmatics, and authenticity in second language learning*. Retrieved August 6, 2026, from <https://arxiv.org/pdf/2410.14395> [in English].
16. HEPI. (2025). *Student Generative AI Survey 2025*. Retrieved August 6, 2026, from <https://www.hepi.ac.uk/reports/student-generative-ai-survey-2025/> [in English].
17. Xu, G., Yu, A., & Liu, L. (2026). A meta-analysis examining AI-assisted L2 learning. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 64(2), 905–937. <https://doi.org/10.1515/iral-2024-0213> [in English].

Дата першого надходження статті до видання: 15.07.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 06.08.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 14.10.2026