

DOI <https://doi.org/10.37406/2521-6449/2025-2-7>
УДК 811:37.016:004.89

Степанов В. В.

доктор філософії з філології,
старший викладач кафедри германської філології
Сумський державний університет
Суми, Україна
E-mail: v.stepanov@gf.sumdu.edu.ua
ORCID: 0000-0002-8169-7908

Косенко С. В.

магістрант кафедри германської філології
Сумський державний університет
Суми, Україна
E-mail: kosenkoserge@gmail.com
ORCID: 0009-0001-9789-8026

РОЛЬ ШІ-АСИСТЕНТІВ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ (АСПЕКТ РЕФЛЕКСІЇ ТА АВТОНОМІЇ)

Анотація

Стаття описує роль технологій та застосунків штучного інтелекту у проведенні сучасної освітньої діяльності. Розглянуто можливості ШІ сприяти навчальній рефлексії та автономії, а здатність вдосконалюватися та адаптуватися до потреб користувача відкриває нові перспективи для навчання, зокрема у сфері вивчення іноземних мов.

На прикладі платформи Duolingo проаналізовано, як додатки ШІ забезпечують персоналізований підхід до навчання, розширюють можливості навчальної автономії. Застосування принципів гейміфікації, мотиваційних елементів і адаптації контенту створює сприятливе середовище для вивчення іноземних мов. Утім, ефективність таких додатків обмежена, особливо на вищих рівнях вивчення мови.

Особливу увагу приділено чат-ботам, які демонструють високий рівень функціональності. Вони створюють, редагують і пояснюють матеріал; інструктують, аналізують, надають зворотній зв'язок. Чат-боти слугують унікальним інструментом, який сприяє розвитку мовленнєвих, письмових і когнітивних навичок, а також підвищує загальну ефективність навчання.

Також розглянуто ШІ-інструменти корекції тексту, перекладу та стилістичного аналізу. Вони допомагають студентам краще зрозуміти правила мови, подолати страх письма іноземною мовою та ефективніше аналізувати власні помилки. Окрім тексту, сучасні ШІ-системи здатні працювати з голосовими командами, створювати зображення та презентації на основі текстового опису, що значно розширює можливості інтерактивного навчання.

Разом із тим, дослідження вказує на низку навчальних викликів, пов'язаних із використанням ШІ. Серед них – зменшення мотивації до самостійної діяльності, академічна доброчесність, ризик втрати критичного мислення, потенційні зловживання з боку студентів у навчальному процесі.

Загалом традиційна модель навчання зазнає суттєвих змін під впливом новітніх технологій. ШІ-асистенти дедалі частіше виступають не лише як допоміжні інструменти, а як повноцінні інструменти освітнього процесу. Вони розвивають автономію та рефлексію студентів, переосмислюючи усталені традиції освітнього середовища.

Ключові слова: штучний інтелект (ШІ), вивчення іноземних мов, ШІ-асистенти, рефлексія, автономія.

Вступ. Сьогодні знання іноземних мов є однією з найважливіших компетенцій, необхідних для успішної професійної діяльності, міжнародної комунікації та особистісного розвитку. Традиційні методи вивчення мов трансформуються під впливом новітніх технологій, серед яких особливе місце займає штучний інтелект (ШІ). Наразі ШІ вийшов зі сфери експериментальних технологій у повноцінний інструмент для вирішення низки проблем, зокрема й освітніх. Дедалі більше учнів і студентів не тільки ознайомлюються з новітніми технологіями, але й починають активно використовувати їх у дослідженнях, плануванні, аналізі та реалізації навчальних потреб.

Розвиток навчальної автономії та рефлексії також зазнає трансформації завдяки ШІ. Вміння самостійно визначати навчальні цілі, рефлексувати над успіхами та помилками, використовувати можливості для удосконалення мовних навичок формують середовище для ефективного навчання. У цьому контексті ШІ-асистенти виступають не просто допоміжними інструментами, а фактично персональними помічниками, які адаптуються до студента, надають зворотній зв'язок і сприяють реалізації всіх рівнів навчальної діяльності.

Попри популярність ШІ-асистентів у навчальному процесі, питання їх впливу на розвиток автономії та рефлексії залишається відкритим. Тому треба проводити студії, які вивчають вплив ШІ на розвиток цих компетенцій.

Актуальність статті зумовлена стрімким розвитком ІІІ-технологій та недостатніми дослідженнями щодо їх впливу у навчанні, особливо у контексті формування рефлексії та автономії при самостійному вивченні мови. Пропонована студія аналізує роль ІІІ-асистентів у розвитку рефлексії та автономії; аналізує переваги, недоліки та загальну ефективність їхнього застосування у порівнянні з традиційними методами навчання.

Темі дослідження ролі ІІІ-асистентів у лінгводидактиці присвятили роботи Ю. Руднік [34]; Л. Савицька, К. Ковальова та І. Безугла [12]; О. Петрова та Л. Рудакова [4]; О. Мартинюк [29]; В. Лай та Дж. Лі [28]. Поняття автономії у вивченні мови розглядали дослідники Х. Холек [25]; М. Бабічева та Ю. Рибачук [1]; В. Самаріна та О. Шахматова [13]. Особливостям рефлексії за допомогою ІІІ у навчанні приділили увагу І. Гіббс [24]; В. Хуань, К. Ху та Л. Фраєр [26].

Матеріали та методи. Об'єкт дослідження – штучний інтелект у лінгводидактиці. Предмет дослідження – роль ІІІ-асистентів для розвитку автономної та рефлексії студентів при вивченні іноземної мови. Матеріалами студії виступають ІІІ-застосунки, віртуальні тьютори, чат-боти, додатки корекції тексту, перекладачі.

Мета дослідження полягає в сумативному оцінюванні значення ІІІ-асистентів для самостійного вивчення іноземних мов. Завданням статті є:

- 1) Теоретичне обґрунтування штучного інтелекту в навчанні, рефлексії та автономії;
- 2) Аналіз можливостей ІІІ-асистентів у навчальному процесі;
- 3) Порівняння різних ІІІ-асистентів, потенційних викликів та обмежень штучного інтелекту у вивченні іноземної мови.

У ході дослідження використано методи порівняння та емпіричного аналізу впливу ІІІ-асистентів на розвиток рефлексії та автономії. Методами опису та класифікації розглянуто типи ІІІ-асистентів у лінгводидактиці.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект (ІІІ) – це система, здатна імітувати людське мислення та діяльність, оперуючи великими обсягами даних, аналізуючи їх та адаптуючи інформацію відповідно до поставлених завдань. ІІІ-асистенти адаптують цю технологію для виконання функцій, які виходять далеко за межі конвенціональних інтернет-помічників. Це дає змогу ІІІ не лише бути корисним джерелом інформації, а й розв'язувати комплексні проблеми, здійснювати критичний аналіз та пристосовуватися до потреб користувача [35, с. 72]. Ефективне функціонування ІІІ забезпечують алгоритми розпізнавання текстових, зорових і аудіальних джерел інформації, на основі яких ІІІ моделює інтелектуальну поведінку: оцінює наявну інформацію, визначає оптимальні шляхи досягнення мети, враховує контекст [27].

Наприклад, простий онлайн-словник не можна вважати ІІІ-технологією, адже він лише відображає введену інформацію. Натомість, сервіси нейронного машинного перекладу – це приклад повноцінного застосування ІІІ. Вони враховують контекст, граматичні та стилістичні особливості, інтонацію, культурні аспекти та емоційне забарвлення слів. Такі системи можуть передбачати й виправляти помилки, імітуючи процес автентичного перекладу. Прикладами популярних ІІІ-технологій такого зразка є навчальні платформи *Duolingo* [7], *Rosetta Stone* [11], *Memrise* [10], *Busuu* [6]; чат-бот *ChatGPT* [18]; сервіс корекції текстів *Grammarly* [15].

Використання ІІІ в освітньому процесі якісно сприяє розвитку персоналізованого навчання, що дозволяє адаптувати матеріали до рівня знань, стилю навчання та прогресу кожного студента. Завдяки алгоритмам машинного навчання освітні платформи аналізують помилки, відстежують індивідуальну динаміку прогресу, адаптують завдання до потреб конкретного учня. Це не лише підвищує ефективність, а й мотивує студентів. Гейміфікація, інтерактивні діалоги з віртуальними тьюторами, миттєвий зворотний зв'язок – усе це робить навчання більш залученим і цікавим [12]. «Одна із переваг, яку студенти відразу відчувають, коли починають користуватися штучним інтелектом, – це ефективність, яку він пропонує у виконанні щоденних завдань», – зазначає професорка І. Зварич [2, с. 16]. Студії підтверджують, що такі засоби сприяють формуванню сприятливого та персоналізованого освітнього середовища.

Заклади освіти всіх рівнів активно впроваджують штучний інтелект у навчальні програми, відповідно адаптуючи їх до нових освітніх реалій та викликів. У методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України наголошується на позитивному впливі ІІІ-технологій на якість шкільного навчання [19, с. 14]. Більшість закладів вищої освіти вже активно експериментують із впровадженням ІІІ в освітній процес.

Застосування ІІІ у навчанні іноземної мови супроводжується низкою викликів. По-перше, існує небезпека трансформації ІІІ з ролі допоміжного інструмента підтримки навчального процесу у домінуючий. Надмірне використання ІІІ може призвести до зниження активної ролі критичного мислення, порушення навичок самоаналізу, нехтування вивченням вербальних і невербальних аспектів комунікації. Може знизитися цінність «живого» мовного досвіду, оскільки виникне хибне переконання, що ІІІ й так повноцінно замінить собою всі ці навички та компетенції [33, с. 47–48]. До того ж, втрачається і право на помилку – важлива частина навчання, коли студент відповідальний за свою діяльність і отримує цінний досвід із аналізу власних помилок.

Крім цього, власне і самі ІІІ-системи можуть допускати суттєві помилки: посилалися на недійсні або непридатні джерела, відображати помилкову або упереджену інформацію, неправильно тлумачити запити або продукувати відповіді на основі некоректного вхідного запиту користувача тощо, що також веде до хибних результатів.

По-друге, важливою проблемою є дотримання академічної доброчесності та авторських прав. ІІІ-технології не завжди здатні належним чином ідентифікувати джерела інформації, а користувачі можуть використовувати створений контент без відповідного розуміння, попередньої перевірки чи аналізу, що суперечить етичним

стандартам академічного середовища [3, с. 39]. Зловживання ШІ в освітньому процесі може руйнувати підвалини взаємин між викладачем і студентом, адже викладачеві все складніше визначити, чи є подана робота результатом самостійної діяльності студента, чи створена за допомогою штучного інтелекту; чи дійсно студент засвоїв мовні конструкції, чи просто прочитав згенеровану відповідь у *ChatGPT*; чи є переклад результатом особистих зусиль, чи просто копією з онлайн-перекладача.

Розсудливість у використанні ШІ-асистентів у сучасному освітньому середовищі є життєво важливою, оскільки останні можуть за лічені секунди зробити ті матеріали, на які могли б піти години на засвоєння. Особливо актуально проблема постає в умовах вимушеного дистанційного та асинхронного процесу навчання в Україні, оскільки через приватність учня та дистанційний формат роботи виникає ціла низка можливостей для неетичного використання технологій ШІ в навчанні.

Сучасна мовна освіта має бути міждисциплінарною та інтегрувати технічні та гуманітарні компоненти. Важливо формувати цифрову грамотність, базові знання з аналізу даних, якісної та безпечної роботи з цифровими платформами. Не менш значущими є розвиток критичного мислення, навичок етичного прийняття рішень, вміння аналізувати інформацію, розвивати особисті компетенції. Оскільки сучасні учні та студенти зростають у цифровому середовищі та активно взаємодіють із ШІ, фактор ШІ стає неспростовною одиницею. Відтак, навчальні програми мають включати компоненти, що сприятимуть формуванню грамотності у сфері штучного інтелекту як серед студентів, так і серед викладачів. При цьому необхідно дотримуватись моральних та етичних принципів, уникати відчуження людських відносин, а також зміцнювати роль освітнього середовища як простору для розвитку критичного мислення, живої взаємодії та комунікативних навичок [27, с. 4].

Рефлексивне навчання (рефлексія) – це процес осмисленого критичного аналізу попереднього досвіду, ідей або подій, який має на меті розвиток компетенцій, самовдосконалення та покращення майбутнього навчання. Рефлексія передбачає повернення до вивченого, критичну оцінку вдалих і невдалих моментів та формування висновків, які сприяють глибокому засвоєнню знань. Такий підхід дозволяє студентам розвиватися самостійно під час навчальної діяльності, розуміти зміст і практичну цінність знань, виявляти прогалини в навчанні та сфери, які потребують вдосконалення [36].

Рефлексія є нероздільною частиною будь-якого якісного навчання, формуючи підвалини раціонального засвоєння та вжитку інформації. Рефлексія сприяє зростанню особистості – моральному, особистісному, психологічному, емоційному, когнітивному [21, с. 1187].

У процесі навчання, особливо при вивченні іноземних мов, рефлексія відіграє надзвичайно важливу роль. Вона включає здатність до самооцінки, планування власної діяльності, встановлення і коригування цілей, формування особистого стилю навчання, а також пошук альтернативних шляхів вирішення завдань. Завдяки цьому рефлексія формує методологічні основи навчального процесу: вона стимулює пізнавальну активність, ініціативність, усвідомлену мотивацію та відповідальність за результати навчання [20, с. 201].

Модель Г. Гіббса пропонує шість послідовних етапів аналітичної діяльності, які допомагають структурувати рефлексивний процес [23]:

1. Опис (Description): Об'єктивне викладення того, що сталося, без оцінок чи інтерпретацій. Важливо відповісти на питання: що, де і коли відбулося, хто був залучений, які дії було вжито, і на які результати розраховувати.

2. Почуття (Feelings): Визначення та усвідомлення власних емоцій і думок, які виникли під час та після події. Важливо відзначити, які почуття домінували, як вони вплинули на освітній процес та засвоєння інформації.

3. Оцінка (Evaluation): Аналіз позитивних і негативних аспектів досвіду. На цьому етапі розглядається, що спрацювало добре, які дії були ефективними, а які – ні, та чому.

4. Аналіз (Analysis): Поглиблене дослідження ситуації для розуміння причин успіхів і невдач. Це включає розгляд факторів, які вплинули на результати, та взаємозв'язків між діями та їх наслідками.

5. Висновки (Conclusion): Узагальнення отриманого досвіду. Визначаються ключові висновки, які можна винести із засвоєної інформації, та як застосувати їх у майбутньому.

6. План дій (Action Plan): Розробка конкретних кроків для покращення майбутньої навчальної діяльності або її підходів. Це включає визначення того, що потрібно зробити інакше, які навички або знання слід розвинути, як запобігти повторенню помилок.

У контексті вивчення іноземних мов рефлексивний цикл Г. Гіббса є ефективним інструментом для розвитку навичок самостійного навчання та критичного мислення. Вказані етапи рефлексивного циклу забезпечують якісну основу для аналізу процесу навчання, підкреслюючи важливість осмислення досвіду для усвідомлення інформації. Це сприяє роботі над помилками та покращує навчання в майбутньому.

Автономія – це здатність ефективно планувати, організовувати, здійснювати та оцінювати власний освітній процес. Вона передбачає активну участь студента у навчанні, самовизначення цілей, вибір підходів до їх досягнення та відповідальність за результати.

Поняття автономії трактується по-різному. Для його позначення використовуються такі терміни, як незалежне навчання, самостійне навчання, самоспрямоване навчання тощо. Проте більшість дослідників, особливо в міжнародній спільноті, надають перевагу саме терміну «автономне навчання». Воно охоплює не лише індивідуальне чи незалежне засвоєння знань, а й більш широкий соціальний маркер, що включає переоцінку ролі викладача та учня, перегляд традиційних освітніх парадигм і середовищ, а також трансформацію самої сутності освіти [30, с. 839].

Термін «автономне навчання» було вперше введено Радою Європи у 1979 році, а згодом поглиблено в теоретичних працях Генрі Холека. На його думку, соціокультурні зміни кінця XX ст. (зростання індивідуалізму, зміна якості життя, переосмислення соціальних концепцій) стали ключовими факторами, що сприяли появі і розвитку автономного підходу до навчання [31, с. 14–15].

Методи автономного навчання охоплюють проєктну діяльність, самостійну діяльність, використання онлайн-ресурсів та рефлексивних практик. Вони спрямовані не лише на опрацювання інформації, а й на її глибинний аналіз, формування власних висновків і застосування знань у реальних, актуальних для студента ситуаціях. Автономія дозволяє студентам оперативно адаптуватися до змін і ефективно використовувати доступні ресурси. Таким чином, навчання стає більшим, ніж просто сприйняття і заучування інформації, і водночас формує компетенції, які корисні навіть далеко за межами освітнього середовища [13, с. 243–244; 22, с. 32].

Виклики автономного навчання пов'язані з необхідністю високого рівня самодисципліни, мотивації та планування. Деякі студенти відчувають труднощі через брак самоорганізації, мотивації, а також відсутність достатньої підтримки з боку викладачів чи навчального середовища. Важливо створювати умови, які сприятимуть розвитку автономії, поступово збільшуючи рівень інтеграції автономних практик і залучаючи студентів до власного навчання [13, с. 244].

Далі розглянемо потенціал ШІ-асистентів у покращенні рефлексії та автономії при вивченні іноземної мови. Це завдання виконуємо за запропонованою нами типологією ШІ-асистентів у сфері вивчення мов: віртуальні тьютори, великі мовні системи й чат-боти, додатки автокорекції тексту та перекладачі.

Віртуальні тьютори. *Duolingo* [7] – провідна платформа у сфері освітніх технологій, що з моменту свого створення 2011 року прагнула сконструювати «віртуальний мовний тьютор», доступний кожному незалежно від місця та часу. Додаток пропонує матеріал у вигляді коротких інтерактивних вправ на переклад, відповідність, аудіювання тощо, які зручно проходити навіть на мобільних пристроях. Завдяки цьому *Duolingo* став одним із найпопулярніших мовних додатків у світі, пропонуючи мільйонам користувачів інтуїтивний і водночас якісний освітній досвід.

Інтеграція штучного інтелекту дозволила платформі адаптувати навчальний контент до потреб кожного користувача. Система аналізує прогрес студента, надає персоналізовані рекомендації щодо граматики, лексики, вимови, а також автоматично генерує завдання й оцінює їх. Адаптивні алгоритми змінюють складність вправ залежно від результатів, а повторення базується на рівні засвоєння матеріалу: прості для студента теми з'являються рідше, складні – частіше, доки не будуть повністю опановані.

Серед інших популярних віртуальних тьюторів виокремлюються *Rosetta Stone* [11], *Memrise* [10], *Babbel* [5], *LingoDeer* [8], *LingQ* [9].

Тьютори фокусуються на різних аспектах вивчення мови: грамика, вимова, контекстне використання. Користувач сам може обрати додаток, який найкраще відповідає його пріоритетам у вивченні мови.

Більшість віртуальних тьюторів мають три спільні риси: гейміфікацію, персоналізацію та мотивацію [12]. Гейміфікація реалізується через систему винагород, челенджів, досягнень, рейтингів, що створює ефект гри й утримує увагу користувача. Персоналізація забезпечується завдяки ШІ, який задає траєкторію навчання. Мотиваційні елементи (привабливий візуальний дизайн, сезонні оновлення, позитивне навчальне середовище, контрольована складність) підтримують інтерес до навчання.

Віртуальні тьютори є ефективним засобом для початкового занурення у мову та підтримання регулярної практики. Водночас, їх легка гральна природа не завжди дозволяє глибоко опрацювати складні аспекти мови: граматичні структури чи розширений словниковий запас. Тому для повноцінного оволодіння іноземною мовою тьютори можуть виявитися недостатніми.

Великі мовні системи та чат-боти. Сьогодні однією з найважливіших і найвпливовіших технологій штучного інтелекту є великі мовні моделі. Це тип ШІ-моделей, які навчаються на великих обсягах текстових даних, щоб розуміти, генерувати та взаємодіяти з людською мовою в текстовій формі. Вони здатні виконувати широкий спектр завдань: генерація текстів та ідей, креативне мислення, переклад, узагальнення інформації, виконання завдань. Прикладами таких моделей *GPT*, *BERT*, *LLaMA* [29, с. 68].

Мовні моделі здатні опрацьовувати дані з урахуванням контексту, виявляти смислові зв'язки між окремими мовними одиницями, обґрунтовувати інформацію. Вони виявляються надзвичайно корисними як засіб реалізації лінгвістичних, освітніх та комунікативних цілей [32, с. 26840].

Великі мовні моделі реалізуються переважно у вигляді чат-ботів, комунікація з якими здійснюється за допомогою текстових інтерфейсів. Найбільш відомим прикладом є чат-бот *ChatGPT* [18]. Його поява стала можливою завдяки стрімкому розвитку глибокого навчання (deep learning), широкому доступу до потужних обчислювальних ресурсів та наявності масштабних масивів навчальних даних.

Сучасні ШІ здатні імітувати природну людську комунікацію настільки достовірно, що навіть інші системи штучного інтелекту часто не можуть розпізнати, чи був створений текст людиною чи машиною. Це пояснюється самою суттю функціонування таких систем, які моделюють комунікативну ситуацію, прагнучи досягти максимальної схожості з природною мовою.

Розглянемо, які переваги можуть запропонувати чат-боти та інші засоби розпізнавання й обробки мови у покращенні рефлексії та автономії.

1. Персоналізація. Чат-боти надають можливості для персоналізації навчального процесу: аналіз лексики, граматики, синтаксису; переклад, пояснення, практика вивчення слів; діалогування, моделювання ситуацій та спів-

розмовників; визначення рівня розмови ІІІ, тем для комунікації. Масивний перелік найрізноманітніших засобів персоналізації обмежується лише уявою.

2. Рефлексія. Повертаючись до моделі Гіббса [23], припускаємо, що ІІІ може бути ефективно використаний для реалізації більшості етапів рефлексії, особливо опису, плану дій, оцінки та висновків. Чат-боти можуть оцінити рівень учня на основі наданого ним опису власних навичок, надати напрямки для покращення мовних навичок. За бажанням студента, система може знайти джерела або написати домашню роботу для самоопрацювання. Також результати навчальної діяльності можуть бути оцінені ІІІ з доволі точним показником, який здатен вказати на помилки, надати правильні варіанти та персональні поради.

3. Адаптивність. Чат-боти здатні працювати не лише з текстовими, а й із мультимодальними джерелами: зображеннями, аудіофайлами, таблицями, графіками тощо. Засоби візуалізації, як-от *DALL-E* для створення зображень або інструменти для генерації презентацій, можуть бути використані для унаочнення матеріалу. Деякі системи, наприклад *Alexa*, обробляють аудіозапити в режимі реального часу. Таким чином, інтеграція різноманітних медіазасобів дозволяє розширити межі навчальних можливостей.

4. Зворотній зв'язок. У традиційній моделі навчання якість зворотного зв'язку часто залежить від доступності викладача, часових обмежень. Чат-боти забезпечують постійний, індивідуальний і, що важливо, неупереджений зворотній зв'язок. Користувач може тренувати мовні навички без страху осуду або дискомфорту, що особливо актуально для тих, хто має труднощі під час живого спілкування іноземною мовою.

5. Зручність та комфорт. Мабуть, найважливішою перевагою ІІІ-асистентів над традиційними навчальними засобами є легкий доступ та зручність у їх використанні. Додатки ІІІ доступні на кожному пристрої з доступом в Інтернет, а багато з них пропонують безкоштовні варіанти. Вони працюють у будь-який час, не втомлюються та здатні пояснювати складні поняття необмежену кількість разів. Крім того, ІІІ не судить особистість користувача, не виявляє негативних емоцій і завжди налаштований на продуктивну співпрацю, враховуючи всі побажання користувача.

Таким чином, ІІІ не замінює собою когнітивну навчальну діяльність учня, а лише сприяє її реалізації, створюючи умови для поступового розвитку навичок самостійного мислення та критичного аналізу.

Додатки автокорекції тексту та перекладачі. Однією з перспективних технологій, які активно впроваджуються у практику вивчення іноземних мов, є ІІІ-інструменти для редагування та автокорекції текстів. До найпопулярніших застосунків цього типу належать *Grammarly* [15], *DeepL Write* [14], *LanguageTool* [16] та *Quillbot* [17]. Ці сервіси пропонують широкий спектр функціональних можливостей, що охоплює виявлення та виправлення орфографічних, граматичних, лексичних і пунктуаційних помилок. Вони також здатні виконувати складніші завдання: перефразування речень, уточнення структури висловлювання, розширення або стиснення тексту відповідно до потреб користувача, а також модифікацію стилю викладу з урахуванням жанрових чи контекстуальних особливостей.

Особливо актуальною є функція аналізу тону, чіткості викладу та стилістичної відповідності тексту конкретним мовленнєвим ситуаціям. Такі інструменти є надзвичайно корисними для тих, хто опановує формальний, академічний або професійний стиль письма, оскільки вони допомагають вказати на характерні особливості певного стилю та адаптувати до них текст.

Крім базових функцій корекції, ці додатки здійснюють поглиблений аналіз структури тексту, лексичних засобів та стилістичних особливостей, що дозволяє користувачеві краще зрозуміти правила і норми функціонування іноземної мови. Це особливо важливо для вивчення мовних нюансів, які часто не розглядаються у межах традиційного навчання іноземних мов. Більше того, низка додатків підтримує інтеграцію з офісними програмами та онлайн-сервісами, зокрема *Microsoft Word*, *Google Docs*, браузерами й мобільними застосунками. Таким чином, вони виступають компаньйонами під час написання та аналізу тексту, виявляючи помилки у процесі письма.

Перекладачі є одним із базових інструментів будь-якого учня під час вивчення мови. Вони відкривають доступ до автентичного контенту цільовою мовою, дозволяючи зорієнтуватися в нових темах, лексиці, стилістиці. Можливість перекладу з іноземної мови на рідну (і навпаки) сприяє кращому розумінню текстів, розширенню словникового запасу, а також підвищенню загального рівня мовної обізнаності.

Інтеграція технологій штучного інтелекту суттєво розширила функціональні можливості сучасних перекладачів. Якщо раніше такі системи здебільшого виконували пряме лексичне зіставлення, то сьогодні вони здатні здійснювати переклад із урахуванням контексту, стилістичних нюансів, граматичних структур та ідіом. Нині перекладачі розпізнають багатозначність слів, коригують помилки введення, адаптують переклад до фахової або неформальної лексики, зберігають стилістичну однорідність тексту.

Хоча автоматичний переклад і не завжди гарантує безперечну точність чи відповідність контексту оригіналу, його застосування дає змогу користувачеві швидко зрозуміти загальний зміст тексту, ідентифікувати головні ідеї та звернути увагу на граматичні структури, які можуть бути надто складними або незнайомими. Утім, користувачам таких сервісів не варто зловживати ними, оскільки залежність від перекладачів погіршує здатність та мотивацію до індивідуального вивчення мови й перекладу, деформує мовленнєві навички та персоналізованість мови, а також може викликати складнощі у вивченні комплексних граматичних та лексичних одиниць.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Використання ІІІ асистентів має слугувати освітнім потребам та цілям студентів, враховуючи переваги та недоліки кожного з них.

Попри ряд очевидних переваг ШІ, виділяється й низка його недоліків.

ШІ має обмежену здатність до творчого мислення. Він працює за наперед запрограмованими алгоритмами і не володіє інтуїтивною або креативною складовою, притаманною людському розуму (хоча це твердження не можна вважати фінальним). Через це він може некоректно інтерпретувати контекст або реагувати на нову інформацію, що, у свою чергу, позначається на його об'єктивності у наданні підтримки чи оцінюванні результатів.

ШІ-асистенти нерідко помиляються, дають неточні чи неякісні відповіді і можуть неправильно розуміти запити. Утім, вже зараз вони демонструють високу точність і швидкість обробки інформації, часто перевершуючи традиційні методики за рівнем адаптивності та персоналізації.

Як висновок, аналіз сучасних освітніх технологій на основі штучного інтелекту показує, що віртуальні тьютори, великі мовні моделі, автокоректори тексту та перекладачі значно розширюють можливості для самостійного вивчення іноземних мов, а також сприяють розвитку навичок рефлексії та автономного навчання. Платформи на кшталт *Duolingo* ефективно поєднують персоналізацію, гейміфікацію й адаптивність навчання, а великі мовні моделі, представлені у вигляді чат-ботів, забезпечують, інтерактивну, та контекстно-орієнтовану комунікацію з урахуванням потреб користувача. Інструменти автокорекції та перекладу розвивають навички письма й розуміння. Водночас, важливо враховувати потенційні обмеження ШІ та загрозу зловживання, що може негативно вплинути на розвиток освітніх компетенцій.

Перспективою подальших досліджень вважаємо відстеження появи інших релевантних інновацій у сфері ШІ-асистентів та розкриття їхнього лінгводидактичного потенціалу для покращення рефлексії та автономії.

Список використаних джерел

1. Бабічева М. Г., Рибачук Ю. Л. Автономія як основа самостійної навчальної діяльності студентів педагогічних спеціальностей у процесі вивчення іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Випуск 76. Том 1. С. 65–69. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.11>.
2. Зварич І. Штучний інтелект і вивчення іноземної мови. *Молодь і ринок*. 2024. Випуск 2/222. С. 12–16. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2024.300082>.
3. Мельник Є., Слобоженко Р., Слобоженко М. Використання штучного інтелекту в навчанні іноземних мов. *Сучасні міжнародні відносини: актуальні проблеми теорії і практики: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. 2024. С. 35–42. URL: <https://surl.li/wglwmb> (дата звернення: 10.09.2025).
4. Петрова О., Рудакова Л. Використання штучного інтелекту у формуванні англomовних фонетичних навичок. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2024. Том 4. Випуск 22. С. 1047–1058. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-4\(22\)-1047-1058](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-4(22)-1047-1058).
5. Платформа Babbel. URL: <https://surl.li/zoacjn> (дата звернення: 10.09.2025).
6. Платформа Busuu. URL: <https://surl.li/xqwkig> (дата звернення: 10.09.2025).
7. Платформа Duolingo. URL: <https://surl.li/rbyrzi> (дата звернення: 10.09.2025).
8. Платформа LingoDeer. URL: <https://surl.li/ccoylhuz> (дата звернення: 10.09.2025).
9. Платформа LingQ. URL: <https://surl.li/uqfyed> (дата звернення: 10.09.2025).
10. Платформа Memrise. URL: <https://surl.li/jsqolz> (дата звернення: 10.09.2025).
11. Платформа Rosetta Stone. URL: <https://surl.li/ypsebt> (дата звернення: 10.09.2025).
12. Савицька Л. В., Ковальова К. Л., Безугла І. В. Вплив технологій штучного інтелекту на якість навчання вимови іноземних мов у здобувачів вищої освіти. *Педагогічна академія: Наукові записки*. 2024. Випуск 9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13309616>.
13. Самаріна В. В., Шахматова О. В. Автономне навчання. *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету*. 2020. Випуск 32. С. 242–245. URL: <https://surl.li/juxynj> (дата звернення: 10.09.2025).
14. Сервіс DeepL Write. URL: <https://surl.li/doshot> (дата звернення: 10.09.2025).
15. Сервіс Grammarly. URL: <https://surl.li/mppixz> (дата звернення: 10.09.2025).
16. Сервіс LanguageTool. URL: <https://surl.li/gxswrb> (дата звернення: 10.09.2025).
17. Сервіс Quillbot. URL: <https://surl.li/uskvkg> (дата звернення: 10.09.2025).
18. Чат-бот ChatGPT. URL: <https://surl.li/bfdarp> (дата звернення: 10.09.2025).
19. Щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах загальної середньої освіти: інструктивно-методичні рекомендації МОН України від 22.05.2024. URL: <https://surl.gd/xamrdt> (дата звернення: 10.09.2025).
20. Ясногорська Л., Мічуда Н., Масло І. Рефлексивна діяльність та її організація при вивченні іноземної мови. *Інноватика у вихованні*. 2024. Том 2. Випуск 19. С. 200–206. <https://doi.org/10.35619/iiu.v2i19.609>.
21. Branch W. T., Paranjape A. Feedback and reflection. *Academic Medicine*. 2002. Volume 77. Issue 12. Part 1. P. 1185–1188. <https://doi.org/10.1097/00001888-200212000-00005>.
22. Çakici D. Autonomy in language teaching and learning process. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2015. Volume 16. Issue 1. P. 31–42. <https://surl.li/ozqcur> (дата звернення: 10.09.2025).
23. Gibbs Reflective Cycle. *SimplyPsychology*. URL: <https://surl.li/shqezt> (дата звернення: 10.09.2025).
24. Gibbs G. Learning by doing: A guide to teaching and learning methods. Oxford: Further Education Unit, 1988. 129 p.
25. Holec H. Autonomy in foreign language learning. Oxford / New York: Pergamon Press, 1981. 53 p.
26. Huang W., Hew K. F., Fryer L. K. Chatbots for language learning. Are they really useful? A systematic review of chatbot-supported language learning. *Journal of Computer Assisted Learning*. 2022. Volume 38. Issue 1. P. 237–257. <https://doi.org/10.1111/jcal.12610>.
27. Hwang G.-J. et al. Vision, challenges, roles and research issues of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2020. Volume 1. 100001. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001>.
28. Lai W. Y. W., Lee J. S. A systematic review of conversational AI tools in ELT: Publication trends, tools, research methods, learning outcomes, and antecedents. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2024. Volume 7. 100291. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100291>.

29. Martyniuk O. AI tools in foreign language teaching: Pros and cons of Ukrainian and foreign practices. *Comparative Professional Pedagogy*. 2024. Volume 14. Issue 2. P. 65–73. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14\(2\)-7](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14(2)-7).
30. Masouleh N. S., Jooneghani R. B. Autonomous learning: A teacher-less learning! *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2012. Volume 55. P. 835–842. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.570>.
31. Palfreyman D. M. The discourse of Holec's autonomy and foreign language learning. *Autonomy in Language Education*. 2020. Issue 1. P. 13–30. <https://doi.org/10.4324/9780429261336-3>.
32. Raiaan M. A. K. et al. A review on large language models: Architectures, applications, taxonomies, open issues and challenges. *IEEE Access*. 2024. Volume 12. P. 26839–26874. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2024.3365742>.
33. Rasul T. et. al. The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions. *Journal of Applied Learning and Teaching*. 2023. Volume 6. Issue 1. P. 41–56 <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.29>.
34. Rudnik Y. The use of artificial intelligence chatbots in teaching foreign languages as an innovative interactive technology. *Educological Discourse*. 2024. Volume 45. Issue 2. P. 16–24. <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2024.2.2>.
35. Tala M. L. et al. Exploring university students' perceptions of generative artificial intelligence in education. *Amfiteatru Economic*. 2024. Volume 26. Issue 65. P. 71–88. <https://doi.org/10.24818/EA/2024/65/71>.
36. Teaching strategies: Reflective learning. *Edith Cowan University*. URL: <https://surl.li/djrkpc> (дата звернення: 10.09.2025).

Stepanov V. V.

Doctor of Philosophy in Philology,

Senior Lecturer at the Department of Germanic Philology

Sumy State University

Sumy, Ukraine

E-mail: v.stepanov@gf.sumdu.edu.ua

ORCID: 0000-0002-8169-7908

Kosenko S. V.

Master Student at the Department of Germanic Philology

Sumy State University

Sumy, Ukraine

E-mail: kosenkoserge@gmail.com

ORCID: 0009-0001-9789-8026

ROLE OF AI ASSISTANTS IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING (THE REFLECTION AND AUTONOMY ASPECT)

Abstract

The article describes the role of artificial intelligence technologies and applications in modern education. The authors consider AI possibilities to promote learning reflection and autonomy. Ability to improve and adapt to needs of user unfolds new perspectives for learning of foreign languages.

Using the Duolingo platform, the article analyzes how AI applications provide a personalized approach to learning and expand study autonomy. Gamification principles, motivational elements, and content adaptation creates a favorable environment for learning foreign languages. However, effectiveness of such applications is limited, especially at higher levels of language learning.

Special attention is paid to chatbots, which demonstrates high performance. They create, edit, and explain material; instruct, analyze, and provide feedback. Chatbots serve as a unique tool that promotes development of speaking, writing, and cognitive skills. It increases the overall efficiency of learning.

AI tools for text correction, translation, and stylistic analysis are also considered. They help students to better understand language rules, overcome fear of foreign writing, and analyze their own mistakes more effectively. In addition to text, modern AI systems are able to work with voice commands, create images and presentations based on textual descriptions, which greatly expands possibilities of interactive learning.

Simultaneously, the study points to some educational challenges associated with the AI use, including decrease in motivation for independent work, academic integrity, risk of losing critical thinking, and potential abuse by students in the learning process.

In general, the traditional learning model is undergoing significant changes under influence of the latest technologies. AI assistants are increasingly acting not only as auxiliary tools, but as full-fledged instruments of the educational process. They develop students' autonomy and reflection, rethink the established traditions of educational environment.

Key words: artificial intelligence (AI), foreign language learning, AI assistants, reflection, autonomy.

References

1. Babicheva, M. H., & Rybachuk, Yu. L. (2021). Avtonomiia yak osnova samostiinoi navchalnoi diialnosti studentiv pedahohichnykh spetsialnostei u protsesi vyvchennia inozemnoi movy [Autonomy as a basis for independent learning activities of pedagogical students in foreign language learning]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitinii shkolakh*, 76(1), 65–69. <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2021.76-1.11>. [in Ukrainian].
2. 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].
3. Melnyk, Ye., Slobozhenko, R., & Slobozhenko, M. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v navchanni inozemnykh mov [AI use in foreign language teaching]. *Suchasni mizhnarodni vidnosyny: aktualni problemy teorii i praktyky: Materialy mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii*, 35–42. Retrieved from: <https://surl.li/wglwmb>. [in Ukrainian] (access date: 10.09.2025).

4. Petrova, O., & Rudakova, L. (2024). Vykorystannia shchuchnoho intelektu u formuvanni anhlomovnykh fonetychnykh navychok [Use of artificial intelligence in development of English phonetic skills]. *Aktualni pytannia u suchasni nauki*, 4(22), 1047–1058. [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-4\(22\)-1047-1058](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2024-4(22)-1047-1058). [in Ukrainian].
5. Platform Babel. Retrieved from: <https://surl.lu/zoacjn> (access date: 10.09.2025).
6. Platform Busuu. Retrieved from: <https://surl.li/xqwkig> (access date: 10.09.2025).
7. Platform Duolingo. Retrieved from: <https://surl.li/rbyrzi> (access date: 10.09.2025).
8. Platform LingoDeer. Retrieved from: <https://surl.li/ccoylhuz> (access date: 10.09.2025).
9. Platform LingQ. Retrieved from: <https://surl.li/uqfyed> (access date: 10.09.2025).
10. Platform Memrise. Retrieved from: <https://surl.li/jsqolz> (access date: 10.09.2025).
11. Platform Rosetta Stone. Retrieved from: <https://surl.li/ypsebt> (access date: 10.09.2025).
12. Savytska, L. V., Kovlova, K. L., & Bezuhla, I. V. (2024). Vplyv tekhnolohii shchuchnoho intelektu na yakist navchannia vymovy inozemnykh mov u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Impact of artificial intelligence technologies on quality of teaching foreign language pronunciation to higher education students]. *Pedahohichna akademiia: Naukovi zapysky*, 9. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13309616>. [in Ukrainian].
13. Samarina, V. V., & Shakhmatova, O. V. (2020). Avtonomne navchannia [Autonomous learning]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu*, 32, 242–245. Retrieved from: <https://surl.li/juxynj>. [in Ukrainian] (access date: 10.09.2025).
14. Service DeepL Write. Retrieved from: <https://surl.li/doshot> (access date: 10.09.2025).
15. Service Grammarly. Retrieved from: <https://surl.li/mppixz> (access date: 10.09.2025).
16. Service LanguageTool. Retrieved from: <https://surl.li/gxswrb> (access date: 10.09.2025).
17. Service Quillbot. Retrieved from: <https://surl.li/uskvkg> (access date: 10.09.2025).
18. Chatting bot ChatGPT. Retrieved from: <https://surl.li/bfdarp> (access date: 10.09.2025).
19. Shchodo zaprovadzhennia ta vykorystannia tekhnolohii shchuchnoho intelektu v zakladakh zahalnoi serednoi osvity: instruktivno-metodychni rekomendatsii MON Ukrainy vid 22.05.2024 [On introduction and use of artificial intelligence technologies in general secondary education institutions: instructional and methodological recommendations of the Ministry of Education and Science of Ukraine as of 22.05.2024]. Retrieved from: <https://surl.gd/xamrdt>. [in Ukrainian] (access date: 10.09.2025).
20. Yasnohurska, L., Michuda, N., & Maslo, I. (2024). Refleksyivna diialnist ta yii orhanizatsiia pry vyvchenni inozemnoi movy [Reflective activity and its organization in foreign language learning]. *Innovatyka u vykhovanni*, 2(19), 200–206. <https://doi.org/10.35619/iiv.v2i19.609>. [in Ukrainian].
21. Branch, W. T., & Paranjape, A. (2002). Feedback and reflection. *Academic Medicine*, 77(12/1), 1185–1188. <https://doi.org/10.1097/00001888-200212000-00005> [in English].
22. Çakici, D. (2015). Autonomy in language teaching and learning process. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 31–42. Retrieved from: <https://surl.li/ozqcur> (access date: 10.09.2025) [in English].
23. Gibbs Reflective Cycle. *SimplyPsychology*. Retrieved from: <https://surl.li/shqezt> (access date: 10.09.2025) [in English].
24. Gibbs, G. (1988). *Learning by Doing: A Guide to Teaching and Learning Methods*. Further Education Unit. [in English].
25. Holec, H. (1981). *Autonomy in Foreign Language Learning*. Pergamon Press [in English].
26. Huang, W., Hew, K. F., & Fryer L. K. (2022). Chatbots for language learning. Are they really useful? A systematic review of chatbot-supported language learning. *Journal of Computer Assisted Learning*, 38(1), 237–257. <https://doi.org/10.1111/jcal.12610> [in English].
27. Hwang, G.-J., Xie, H., Wah, B. W., & Gašević, D. (2020). Vision, challenges, roles and research issues of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100001. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100001> [in English].
28. Lai, W. Y. W., & Lee, J. S. (2024). A systematic review of conversational AI tools in ELT: Publication trends, tools, research methods, learning outcomes, and antecedents. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100291. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100291> [in English].
29. Martyniuk, O. (2024). AI tools in foreign language teaching: Pros and cons of Ukrainian and foreign practices. *Comparative Professional Pedagogy*, 14(2), 65–73. [https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14\(2\)-7](https://doi.org/10.31891/2308-4081/2024-14(2)-7) [in English].
30. Masouleh, N. S., & Jooneghani, R. B. (2012). Autonomous learning: A teacher-less learning! *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 55, 835–842. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.570> [in English].
31. Palfreyman, D. M. (2020). The discourse of Holec's autonomy and foreign language learning. *Autonomy in Language Education*, 1, 13–30. Retrieved from: <https://doi.org/10.4324/9780429261336-3> [in English].
32. Raiaan, M. A. K. et al. (2024). A review on large language models: Architectures, applications, taxonomies, open issues and challenges. *IEEE Access*, 12, 26839–26874. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2024.3365742> [in English].
33. Rasul, T. et. al. (2023). The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(1), 41–56 <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.1.29> [in English].
34. Rudnik, Y. (2024). The use of artificial intelligence chatbots in teaching foreign languages as an innovative interactive technology. *Educological Discourse*, 45(2), 16–24. Retrieved from: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2024.2.2> [in English].
35. Tala, M. L., Müller, C. N., Năstase, I. A., State, O., & Gheorghe, G. (2024). Exploring university students' perceptions of generative artificial intelligence in education. *Amfiteatru Economic*, 26(65), 71–88. <https://doi.org/10.24818/EA/2024/65/71> [in English].
36. Teaching strategies: Reflective learning. *Edith Cowan University*. Retrieved from: <https://surl.li/djrkpc> (access date: 10.09.2025) [in English].