

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

Кафедра английского языка
и методики его преподавания

**ИНТЕГРАЦИЯ КУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРЕПОДАВАНИЕ АНГЛИЙСКОГО
ЯЗЫКА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

АВТОРЕФЕРАТ ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 4 курса 413 группы
направления 44.03.01 Педагогическое образование
профиль – «Иностранный язык»
факультета гуманитарных дисциплин, русского и иностранных языков

Рахмятуллиной Дианы Ринатовны

Научный руководитель
доцент кафедры английского
языка и методики его
преподавания, к.филол.н.,
доцент

подпись, дата

С.Е.
Тупикова

Зав. кафедрой
английского языка и методики
его преподавания, к.пед.н.,
доцент

подпись, дата

Г.А.
Никитина

Введение. Актуальность предпринятого исследования определяется несколькими взаимосвязанными факторами. Во-первых, традиционные методы обучения английскому языку, ориентированные преимущественно на изучение грамматических правил и лексических единиц, не в полной мере обеспечивают развитие у учащихся навыков спонтанной устной речи, аргументации и логического построения высказывания. Во-вторых, стремительное развитие технологий искусственного интеллекта (ИИ) открывает новые возможности для индивидуализации обучения, создания аутентичной языковой среды и организации интерактивного речевого взаимодействия. В-третьих, старший школьный возраст является сенситивным периодом для развития коммуникативных навыков, однако психологические особенности этого этапа (повышенная самокритичность, страх ошибки, стремление к самореализации) требуют особого подхода к организации образовательного процесса. Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предъявляют особые требования к учебно-воспитательному процессу, включая обучение иностранным языкам. На современном уроке иностранного языка необходимо ставить и достигать более сложные цели: не только учебные, но и воспитательные, развивающие и социокультурные. Таким образом, в отличие от стандартов предыдущего поколения, теперь при подготовке урока учитель иностранного языка должен четко представлять себе, какие универсальные учебные действия он должен развивать и каких результатов достичь. В контексте формирования коммуникативной компетенции особую значимость приобретает поиск эффективных методов и средств обучения, среди которых всё более заметное место занимают технологии искусственного интеллекта.

Объект исследования: процесс обучения английскому языку с использованием технологий искусственного интеллекта.

Предмет исследования: методы обучения и уровень сформированности коммуникативной компетенции (говорение, аудирование, социокультурная

адаптивность, интерактивное взаимодействие) у обучающихся 10-х классов при интеграции ИИ-инструментов.

Цель исследования: эмпирическое обоснование эффективности интеграции ИИ-инструментов в методику преподавания английского языка с целью формирования коммуникативной компетенции по сравнению с традиционными методами.

Гипотеза исследования: систематическое использование ИИ-инструментов (чат-боты с голосовым интерфейсом, генераторы аутентичных материалов, платформы с адаптивным обучением) позволяет увеличить время речевой практики за счёт безопасной среды (отсутствие стресса «ошибки перед группой»), индивидуализировать траекторию обучения, повысить мотивацию и, как следствие, привести к значимому приросту показателей коммуникативной компетенции, особенно в продуктивных видах речевой деятельности.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ современных лингвистических методов обучения английскому языку и определить сущность коммуникативной компетенции как цели обучения в условиях реализации ФГОС.
2. Выявить психологические особенности учащихся старшего школьного возраста, значимые для формирования устной коммуникативной компетенции.
3. Рассмотреть потенциал использования средств искусственного интеллекта в образовательном процессе и определить критерии их отбора для развития речевых навыков.
4. Разработать и апробировать систему заданий с использованием средств ИИ, направленных на формирование устной коммуникативной компетенции учащихся 10-х классов.

5. Организовать и провести лингводидактический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы) для проверки эффективности предложенной методики.

6. Проанализировать результаты экспериментальной работы и сформулировать выводы об эффективности использования средств ИИ в обучении английскому языку.

Методы исследования: В соответствии с характером поставленных задач и с учетом специфики проблемы использовались следующие методы исследования: анализ педагогического дискурса, теоретический анализ психолого-педагогической литературы, педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ полученных результатов.

Методологическая и теоретическая база исследования. В основу данного исследования легли научные труды отечественных и зарубежных исследователей, посвящённые проблемам обучения иностранным языкам. В области коммуникативного подхода это работы Е.И. Пассова, С. Brumfit, К. Johnson, W. Littlewood, Н. Widdowson, J.A. van Ek. В области психологии общения и возрастной психологии – труды Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Л.С. Выготского, И.А. Зимней, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович. В области цифровизации образования и внедрения технологий искусственного интеллекта – работы П.В. Сысоева, С.В. Титовой, Э.Г. Азимова, Р.П. Мильруда, О.А. Обдаловой.

Материалы исследования: система заданий, сгенерированных инструментами искусственного интеллекта (ChatGPT, Claude, Midjourney, Linguix, Otter.ai, DeepSeek), апробированная в экспериментальной группе в ходе формирующего этапа.

Эмпирическая база исследования: результаты педагогического эксперимента, проведённого на базе общеобразовательной школы среди

учащихся 10-х классов. В эксперименте приняли участие 18 человек, разделённых на две группы по 9 учеников: контрольная и экспериментальная. Сроки проведения эксперимента - 2025-2026 учебный год.

Научная новизна исследования заключается в эмпирическом обосновании эффективности интеграции ИИ-инструментов в методику преподавания английского языка для формирования коммуникативной компетенции учащихся 10-х классов. В работе впервые проведён сравнительный лингводидактический эксперимент, доказывающий, что систематическое использование ИИ в качестве тренажёра, собеседника и средства самокоррекции обеспечивает значимо больший прирост уровня владения языком (особенно в продуктивных видах речевой деятельности) по сравнению с традиционными методами обучения. Также уточнены критерии отбора ИИ-инструментов для развития устной речи с учётом психологических особенностей старшеклассников.

Теоретическая значимость исследования состоит в систематизации современных подходов к формированию коммуникативной компетенции, уточнении психологических особенностей старшеклассников, значимых для развития устной речи, а также в обосновании дидактического потенциала средств искусственного интеллекта в иноязычном образовании. В работе дано теоретическое обоснование комплекса упражнений с использованием ИИ для формирования коммуникативной компетенции в старшей школе.

Практическая значимость исследования заключается в разработке и апробации комплекса заданий с использованием средств ИИ (генерация глоссариев, создание визуальных опор, дебаты с ИИ, интервью с нейросетью, редактирование текстов), которые могут быть использованы учителями английского языка в практической деятельности. Также подготовлены рекомендации по интеграции технологий искусственного интеллекта в

образовательный процесс, что позволяет учителям самостоятельно разрабатывать аналогичные задания.

Структура исследования: Настоящая работа состоит из введения, двух глав основного текста, заключения, списка использованных источников (51 наименование) и приложений. Во введении обоснована актуальность исследуемой проблемы, сформулированы объект и предмет, определены цель, задачи и методы исследования.

В первой главе «Теоретические подходы к обучению английского языка на современном этапе» рассмотрены современные лингвистические методы обучения английскому языку, определена сущность коммуникативной компетентности как цели обучения в условиях реализации ФГОС, выявлены психологические особенности учащихся старшей школы в процессе формирования устной коммуникативной компетенции.

Во второй главе «Практическое применение ИИ-инструментов для модернизации методов обучения и формирования коммуникативной компетенции» представлены организация и результаты лингводидактического эксперимента, включая описание констатирующего, формирующего и контрольного этапов, анализ полученных данных и выводы об эффективности предложенной методики.

В заключении представлены выводы по проведённому исследованию.

Основное содержание. В первой главе «Теоретические подходы к обучению английского языка на современном этапе» проведён анализ современных лингвистических методов обучения, определена сущность коммуникативной компетенции как цели обучения в условиях реализации ФГОС, а также выявлены психологические особенности учащихся старшей школы, значимые для формирования устной коммуникативной компетенции.

В современной образовательной парадигме наблюдается устойчивая тенденция к внедрению инновационных и интерактивных методов обучения.

Такие подходы, как активное, проектное и интерактивное обучение, «мозговой штурм», разбор кейсов и выстраивание межпредметных связей, становятся неотъемлемой частью педагогического арсенала. Как отмечает С.Н. Татарницева, эти методы, объединённые в рамках коммуникативной методики, предоставляют преподавателю систему приёмов и средств для эффективной передачи знаний, формирования практических умений и развития ключевых компетенций у обучающихся.

Выявлено, что на протяжении последних двух десятилетий в лингводидактике доминирующее положение занимает коммуникативный подход. Как отмечают Е.И. Воробьева, Ю.А. Макковеева, Н.Л. Ушакова и О.А. Щукина, его возникновение в 1970-х годах в Великобритании было связано с переосмыслением цели обучения: на первый план вышло овладение языком как средством общения, а не просто как системой правил. Согласно данному подходу, процесс обучения должен моделировать реальное общение, поскольку лишь владение грамматикой и лексикой недостаточно для эффективной коммуникации.

Ключевым результатом коммуникативного обучения становится формирование комплексной коммуникативной компетенции, то есть внутренней готовности и способности к речевому взаимодействию. На основе спецификаций Совета Европы ван Эк детализировал структуру данной компетенции, выделив в её составе несколько взаимосвязанных компонентов: лингвистический (знание лексики и грамматики), социолингвистический (адаптация речи к контексту), дискурсивный (построение связных высказываний), стратегический (компенсаторные умения), социокультурный (знание культурного контекста) и социальный (готовность к взаимодействию). В российской педагогике данный подход обогащён принципами системно-деятельностного (А.А. Леонтьев) и компетентностного (И.А. Зимняя) подходов, что нашло отражение в требованиях ФГОС.

Задача преподавателя иностранного языка кардинально меняется. Его роль трансформируется из транслятора знаний в организатора общения, где он выступает одновременно как обучающий эксперт и равноправный коммуникативный партнёр. Это требует от педагога не только безупречного владения предметом, но и глубоких знаний в области психологии и педагогики общения. Более того, деятельность учителя иностранного языка усложняется тем, что сам иностранный язык является и целью, и средством обучения, в отличие от других дисциплин, где преподавание ведётся на родном для учащихся языке.

Параллельно с эволюцией методических подходов важнейшим драйвером изменений стала масштабная информатизация образования. Проникновение информационно-коммуникационных технологий во все сферы жизни кардинально обновляет иноязычное образование, создавая условия для модернизации всей системы. ИКТ, понимаемые как цифровые технологии для создания, передачи и распространения информации на базе компьютерного оборудования и сетей связи, обладают значительным дидактическим потенциалом. Их применение существенно повышает мотивацию обучающихся, эффективность усвоения материала и открывает беспрецедентные возможности для практики языка в аутентичной среде. В этом контексте особый интерес представляют конкретные цифровые инструменты и форматы: подкасты, блоги, вики-технологии, проектная методика с использованием интернет-ресурсов.

В научной литературе искусственный интеллект интерпретируется как междисциплинарная область информатики, объединяющая теоретические изыскания, прикладное программирование и создание высокотехнологичных систем. Современный ИИ демонстрирует высокую эффективность в решении широкого спектра когнитивных задач: от моделирования игровых стратегий до систем распознавания речи и визуальных образов, машинного перевода и автономного управления сложными механизмами. Как отмечают П.В.

Сысоев и С.В. Титова, ИИ рассматривается не как замена преподавателя, а как инструмент, требующий формирования новой педагогической компетенции. В работах С.В. Титовой (2023) подчёркивается, что в иноязычном образовании эффективны технологии генерации текста и речи, машинный перевод и адаптивные системы. П.В. Сысоев выявляет существенный разрыв между потенциалом нейросетей и кадровой готовностью педагогов. В исследованиях Э.Г. Азимова, Р.П. Мильруда (2023), О.А. Обдаловой (2022) раскрывается дидактический потенциал ИИ для индивидуализации обучения, создания аутентичной языковой среды и автоматизации рутинных задач.

В рамках психолого-педагогического анализа установлено, что в современной научной дискуссии понятие «коммуникативная компетентность» может быть интерпретировано в двух ключевых аспектах: психологическом и социально-психологическом. Именно социально-психологическая перспектива позволяет определить конкретные навыки, необходимые для эффективного и бесконфликтного взаимодействия в условиях поликультурной среды. В возрастной психологии утверждается, что личностное общение выступает в качестве ведущей деятельности в подростковом возрасте. Следовательно, развитие личности старшеклассников в значительной степени детерминировано их успешностью в рамках актуального для них коммуникативного пространства.

Поздний подростковый период характеризуется становлением устойчивой системы ценностных ориентаций, интенсивным развитием самосознания и формированием социально-ролевого репертуара личности. Сознание старшеклассника отличается повышенной восприимчивостью и способностью к обработке значительных объемов информации. Параллельно развиваются критическое мышление, стремление к независимым оценкам и уникальность мыслительных процессов. Однако, как правило, эта интеллектуальная и деятельностная активность наталкивается на

объективные ограничения, связанные с недостаточной вовлечённостью подростка в полноценную социально-созидательную практику.

Согласно концепции И.А. Зимней, речевая деятельность представляет собой процесс активного, целенаправленного взаимодействия между людьми, который опосредован языком и детерминирован конкретной ситуацией общения. Исследователь отмечает, что у старшеклассников данная деятельность трансформируется, приобретая характер инструмента самореализации и социальной адаптации. Мотивационно-потребностная сфера становится в этом возрасте ведущим фактором, следовательно, общение на иностранном языке перестаёт восприниматься как сугубо учебная задача, превращаясь в осознанную потребность, связанную с личностным и профессиональным самоопределением. И.А. Зимняя также указывает на возрастную чувствительность старшеклассников к критике, подчёркивая принципиальную важность создания в учебном процессе «ситуации успеха».

Е.И. Пассов обращает внимание на основную трудность процесса порождения речи. Она заключается не столько в подборе лексических единиц и грамматических конструкций, сколько в способности оформить мысль в целостное, связное высказывание, адекватное ситуации общения. Применительно к старшеклассникам исследователь констатирует характерный разрыв между относительно высоким уровнем развития абстрактного мышления и недостаточной речевой готовностью. Кроме того, Е.И. Пассов подробно анализирует коммуникативные барьеры (лингвистический, психологический, социальный), которые у данной возрастной группы особенно выражены в связи с повышенной самокритичностью, страхом ошибки и стремлением к идеальной речи.

Таким образом, теоретический анализ показал, что успешное формирование коммуникативной компетенции представляет собой целостную систему, эффективность которой обеспечивается синергией

методологической основы (коммуникативный, системно-деятельностный, компетентностный подходы), современных образовательных технологий (включая ИИ-инструменты) и учёта возрастной психологии учащихся. Недостаточная разработанность эмпирических аспектов интеграции ИИ в процесс формирования устной коммуникативной компетенции старшеклассников определила необходимость проведения экспериментального исследования.

Во второй главе «Практическое применение ИИ инструментов для модернизации методов обучения и формирования коммуникативной компетенции» представлена организация и результаты лингводидактического эксперимента.

Экспериментальная работа проводилась на базе общеобразовательной школы среди учащихся 10-х классов. В эксперименте приняли участие 18 человек, разделённых на две группы по 9 человек: контрольная (традиционная методика) и экспериментальная (с интеграцией ИИ-инструментов). Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На констатирующем этапе проведён устный опрос по семи темам (семья и сверстники, досуг и путешествия, здоровый образ жизни, образование, профессии, природа и экология, средства массовой информации) с максимальной оценкой 36 баллов. Разработанная система оценки базировалась на уровнях CEFR: первая часть (уровень A1, максимум 7 баллов) проверяла базовое взаимодействие; вторая часть (уровень A2, максимум 9 баллов) - связную речь с визуальной опорой; третья часть (уровень B1, максимум 12 баллов) - умение аргументировать и прогнозировать; четвёртая часть (уровень B2, максимум 8 баллов) - рассуждение на абстрактные темы.

Результаты показали, что обе группы имеют сопоставимый уровень языковой подготовки. В контрольной группе итоговый средний балл

составил 13,4 из 36 возможных (37,2% от максимума). В экспериментальной группе средний балл оказался равным 14,1 (39,2% от максимума). Обе группы демонстрировали уровень владения языком A1-A2, что ниже программных требований (уровень B1). Наиболее низкие результаты были зафиксированы в заданиях, требующих аргументированного высказывания (части III и IV). В речи учащихся преобладали лексические и грамматические ошибки, нарушалась логика построения высказывания, наблюдался ограниченный словарный запас и трудности с естественным темпом речи. Полученные данные подтвердили необходимость внедрения новых методических решений.

На формирующем этапе в экспериментальной группе использовались следующие ИИ-средства: ChatGPT и Claude для практики диалогической речи и генерации идей; Midjourney для создания визуальных опор; Linguix для анализа грамматических ошибок; Otter.ai для транскрибации и анализа собственной речи учащихся; DeepSeek для генерации речевых клише. Задания с использованием ИИ занимали 25 минут урока. Было реализовано пять типов заданий.

Первое задание заключалось в генерации активного вокабуляра: учащиеся создавали глоссарии по темам с транскрипцией и переводом, а также получали готовые речевые клише и структуру монологического высказывания. Например, по теме «Education» ChatGPT сгенерировал таблицы с терминами по разделам «Types of education», «People», «Subjects», «Verbs and activities», «Useful adjectives», «School and university life», а также примерную структуру монолога и полезные фразы. Данное задание позволяло учащимся подготовиться к составлению устного высказывания, имея готовые речевые клише и слова по необходимой теме.

Второе задание было направлено на отработку навыков описания картины. Учащиеся писали промты на английском языке для генеративного ИИ (Midjourney) с подробным описанием желаемого изображения. На основе

промта нейросеть генерировала картину. Затем ученик устно описывал полученное изображение и сравнивал результат с исходным замыслом. Для помощи в описании использовался DeepSeek, который генерировал готовые клише для описания картин, разделённые по категориям: введение, описание людей и предметов, действия, местоположение, мнение, связки между предложениями. Уже с третьего использования данного формата задания ученики экспериментальной группы знали наизусть ключевые слова и выражения для описания картины, наблюдался логичный порядок устного высказывания.

Третье задание представляло собой составление аргументированного высказывания в формате дебатов. Задавалась тема для обсуждения, после чего ИИ предлагал аргументы в защиту, а ученик - аргументы против, предварительно задав соответствующую задачу. Этот метод также использовался для самокоррекции: учащиеся задавали ИИ задачу проверить их аргументы на соответствие уровню B1. Например, по теме перехода на экологически чистые автомобили ИИ предоставил развёрнутые аргументы (снижение выбросов, улучшение качества воздуха, снижение эксплуатационных расходов, энергоэффективность, снижение шумового загрязнения), а учащиеся приводили контраргументы, которые затем анализировались и исправлялись с помощью ИИ.

Четвёртое задание предполагало проведение интервью с нейросетью. Ученик задавал ИИ задачу быть в роли интервьюера, который задаёт вопросы на заявленную тему. Ученик устно отвечал, затем записывал свой ответ, а ИИ проверял и выделял ошибки по заданным критериям (логика, грамматические и лексические ошибки, порядок слов). Например, при интервью на тему волонтерства в лагере Greenpeace ИИ не только задавал вопросы, но и анализировал ответы учащегося, указывая на допущенные ошибки. Использование данного упражнения позволило отметить высокую вовлечённость учащихся в процесс и стремление успешно пройти интервью.

Пятое задание было посвящено расширению лексического запаса и изучению новых синонимичных слов и выражений. Учащиеся загружали свои тексты в нейросеть с запросом на улучшение текста и предложение синонимичных слов. Например, исходный текст о России был адаптирован ИИ с заменой лексики (big - vast, very beautiful - breathtaking, very cold - harsh, special - distinctive) и усложнением грамматических конструкций (использование relative clauses, конструкции while, not only...but also). Данное задание позволяло учащимся получить адекватно построенный текст с использованием сложной лексики и конструкций для дальнейшего монологического высказывания.

В контрольной группе занятия проводились по традиционной методике на основе материалов УМК без использования ИИ-инструментов.

Качественный анализ в ходе формирующего этапа показал, что в экспериментальной группе учащиеся быстро осваивали структуру монологического высказывания, активно использовали речевые клише, демонстрировали высокую вовлечённость и мотивацию. В контрольной группе сохранялись трудности с ограниченным словарным запасом, нарушением логики высказывания и грамматическими ошибками.

На контрольном этапе проведён повторный устный опрос по идентичным заданиям. Полученные результаты подтвердили эффективность предложенной методики. В контрольной группе итоговый средний балл составил 17,0 из 36 возможных, что дало абсолютный прирост 3,6 балла (относительный прирост 26,9%). В экспериментальной группе средний балл вырос до 23,5, что составило абсолютный прирост 9,4 балла (относительный прирост 66,7%). Таким образом, динамика в экспериментальной группе более чем в 2,5 раза превысила динамику в контрольной группе. Средний балл экспериментальной группы на контрольном этапе (23,5) соответствует 65,3% от максимума, что приближается к уровню B1.

Качественный анализ результатов контрольного этапа показал, что в экспериментальной группе речь стала более структурированной с чётким выделением введения, основной части и заключения. Лексический запас обогатился словами и выражениями уровня B1-B2, уменьшилось количество грамматических ошибок, появилась самокоррекция. Наиболее значительный прирост был достигнут в заданиях уровней A2 и B1, а именно в описании изображений, аргументации и выражении личного мнения. Учащиеся экспериментальной группы стали использовать развёрнутые конструкции, логические связки, сложную лексику и демонстрировать естественный темп речи. В контрольной группе улучшения носили фрагментарный характер и касались преимущественно базовых навыков уровня A1. Сохранялись шаблонность речи, большое количество пауз, логические нарушения и ограниченный словарный запас. Учащиеся продолжали испытывать трудности при аргументации и работе с визуальными опорами.

Заключение. Проведённое исследование позволяет сделать следующие выводы.

1. Стратегической целью обучения иностранному языку, согласно требованиям ФГОС, выступает формирование коммуникативной компетентности как комплексной способности к межкультурному взаимодействию. Достижение этой цели обеспечивается синтезом ключевых методологических подходов: доминирующего коммуникативного, обогащённого принципами системно-деятельностного и компетентностного подходов. Это обуславливает трансформацию роли педагога из транслятора знаний в организатора общения и помощника. Эффективная реализация коммуникативных задач требует применения современных педагогических технологий, включая цифровые инструменты и средства искусственного интеллекта.

2. Учёт психологических особенностей старших школьников является необходимым условием успешного формирования коммуникативной

компетенции. В этом возрасте общение выполняет ключевую социализирующую функцию, являясь инструментом самоопределения и самореализации. Учебный процесс должен строиться на личностно значимом содержании в психологически безопасной, поддерживающей атмосфере, что позволяет минимизировать такие возрастные барьеры, как страх ошибки и повышенная самокритичность. Доминирование мотивов профессионального и личностного будущего создаёт мощный стимул к изучению иностранного языка.

3. Разработанная система заданий с использованием ИИ-инструментов (генерация глоссариев, создание визуальных опор, дебаты, интервью, редактирование текстов) доказала свою методическую состоятельность. Наибольший педагогический эффект достигается при использовании ИИ не в качестве источника готовых ответов, а как инструмента интерактивного взаимодействия: тренажёра, собеседника, соавтора и анализатора речи. Применение ИИ-средств позволяет индивидуализировать обучение, повысить мотивацию учащихся и создать условия для развития навыков самоконтроля и самокоррекции, что особенно важно при подготовке к монологической и диалогической речи.

4. Результаты лингводидактического эксперимента показали, что интеграция ИИ-инструментов в процесс обучения английскому языку обеспечивает значимый прирост коммуникативной компетенции по сравнению с традиционной методикой. Динамика в экспериментальной группе (прирост 9,4 балла, или 66,7%) более чем в 2,5 раза превысила динамику в контрольной группе (прирост 3,6 балла, или 26,9%). Качественные изменения в экспериментальной группе выразились в структурированности речи, обогащении лексического запаса, уменьшении грамматических ошибок и появлении самокоррекции. Наиболее значительный прирост достигнут в заданиях, требующих аргументации и описания изображений.

5. Таким образом, исходная гипотеза исследования полностью подтвердилась: систематическое использование ИИ-инструментов (чат-боты с голосовым интерфейсом, генераторы аутентичных материалов, платформы с адаптивным обучением) позволяет увеличить время речевой практики за счёт создания безопасной среды (отсутствие стресса «ошибки перед группой»), индивидуализировать траекторию обучения, повысить мотивацию и привести к значимому приросту коммуникативной компетенции, особенно в продуктивных видах речевой деятельности. Полученные выводы позволяют утверждать, что поставленные задачи решены и цель исследования достигнута.

Перспективным направлением дальнейших исследований является разработка методических рекомендаций по интеграции ИИ-инструментов в процесс обучения иностранному языку на разных этапах образования (от начальной школы до вуза), а также изучение долгосрочного эффекта использования ИИ на формирование вторичной языковой личности. Кроме того, интересным представляется проведение сравнительных исследований эффективности различных ИИ-инструментов и их комбинаций при обучении разным видам речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение). Также актуальной задачей является разработка системы критериев оценки качества генерируемых ИИ учебных материалов и создание методических пособий для учителей по работе с ИИ-инструментами

в

у

с

л

о

в

и

я

х