

*Баранов Даниил Андреевич*

студент

*Смирнов Владислав Юрьевич*

студент

*Фатьянов Александр Алексеевич*

студент

*Научный руководитель*

*Фролова Ольга Алексеевна*

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «МИРЭА – Российский технологический университет»

г. Москва

**ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ ГЕНЕРАТИВНОГО ИСКУССТВЕННОГО  
ИНТЕЛЛЕКТА В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ:  
ТИПОЛОГИЯ ЗАДАНИЙ, УЧЕБНАЯ МОТИВАЦИЯ И АВТОНОМИЯ  
СТУДЕНТА**

***Аннотация:** в статье обобщается практический опыт применения генеративных систем ИИ в обучении английскому языку в высшей школе. Внимание сосредоточено на прикладной стороне использования: предложена типология ИИ-генерируемых заданий и рассмотрены сценарии их аудиторного и внеаудиторного применения – от «перевернутого класса» до циклов формирующей обратной связи. Проанализировано влияние генеративного ИИ на мотивацию и автономию студента: показаны развивающий потенциал адаптивных и игровых форматов и риск зависимости от подсказок. Предложен набор критериев оценки результативности интеграции ИИ-инструментов. Сделан вывод о том, что эффективность определяется не самой технологией, а методическим сценарием её встраивания в учебный процесс.*

***Ключевые слова:** обучение английскому языку, генеративный искусственный интеллект, типология упражнений, учебная мотивация, автономия сту-*

*дента, формирующая обратная связь, перевёрнутый класс, результативность интеграции.*

### *Введение.*

Распространение генеративных нейросетевых сервисов за последние годы заметно изменило повседневную практику преподавания иностранных языков в высшей школе. Если на ранних этапах цифровизации речь шла преимущественно об электронных учебниках и тестовых оболочках, то сегодня преподаватель английского языка располагает инструментами, способными за секунды сформировать упражнение, текст для чтения или сценарий диалога под конкретную учебную задачу. Цифровая трансформация языкового образования стала фактической составляющей методической работы кафедры [4]. Однако сама доступность технологии ещё не гарантирует образовательного эффекта: ключевой вопрос – какие задания стоит поручать ИИ и как встраивать их в реальный учебный процесс.

Традиционная практическая работа по английскому языку в вузе сталкивается с двумя устойчивыми ограничениями. Во-первых, разнородность учебных групп по уровню подготовки и мотивации, при которой единый темп не отвечает потребностям многих студентов. Во-вторых, высокая доля рутинных операций – подготовки вариативных заданий, проверки лексико-грамматических работ и комментирования типичных ошибок, – которая отнимает у преподавателя время, необходимое для живого общения и индивидуальной поддержки. Генеративный ИИ позволяет частично снять оба ограничения, однако его внедрение требует не технического, а методического осмысления: технология должна работать на вовлечённость и самостоятельность студента, а не подменять их.

Цель работы – систематизировать прикладные форматы применения генеративного искусственного интеллекта в обучении английскому языку в вузе и определить условия, при которых эти форматы способствуют росту учебной мотивации и автономии студента. Научная новизна состоит в построении типологии ИИ-генерируемых учебных заданий по видам речевой деятельности и в формулировании критериев оценки результативности их интеграции с позиции

активности и учебных достижений обучающегося, а не только удобства преподавателя.

*Типология учебных заданий, генерируемых средствами искусственного интеллекта*

Практическая ценность генеративного ИИ раскрывается, когда инструмент рассматривается не как универсальный «генератор контента», а дифференцированно – применительно к конкретному виду речевой деятельности и формируемой компетенции. Одна и та же модель может обслуживать разные методические задачи в зависимости от запроса и ожидаемого результата [3]. Поэтому целесообразно освоение преподавателем гибкой палитры форматов, обобщённых в таблице 1.

Таблица 1

Типология учебных заданий по английскому языку, генерируемых средствами искусственного интеллекта

Вид речевой деятельности	Тип ИИ-генерируемого задания	Инструмент / пример	Формируемая компетенция
Лексика и грамматика	Контекстные задания с пропусками, адаптивные тренажёры, тесты с автоматической генерацией дистракторов	Twee, диалоговые языковые модели	Языковая (лексико-грамматическая) компетенция
Чтение	Аутентичные тексты заданного уровня сложности с вопросами на понимание и заданиями на догадку	Twee, генеративные модели	Рецептивные навыки, стратегии чтения
Аудирование	Скрипты и сценарии аудиотекстов, задания на восприятие речи на слух	Языковые модели в связке с синтезом речи	Перцептивные навыки восприятия речи
Устное взаимодействие	Ролевые диалоги, симуляции коммуникативных ситуаций, тренировка спонтанного ответа	Character.AI, голосовые диалоговые модели	Коммуникативная компетенция, спонтанность речи
Письмо	Темы и планы эссе, поэтапная корректирующая и оценочная обратная связь по тексту	ChatGPT, Deepseek, сервисы проверки письма	Продуктивные умения письменной речи

Профессиональный язык	Кейсы деловой переписки, отраслевые тексты и задания по деловому английскому	Генеративные языковые модели	Профессионально ориентированная компетенция
-----------------------	--	------------------------------	---

Генеративный ИИ наиболее эффективен там, где требуются вариативность и быстрая адаптация. Для лексики и грамматики он способен генерировать неограниченное число сходных, но не повторяющихся заданий заданного уровня, устраняя «утечку» готовых ответов и поддерживая индивидуальные траектории [3]. В устном взаимодействии диалоговые приложения позволяют студенту практиковать речь в безопасной, не оценочной среде и преодолевать барьер перед говорением [7]; в письменной речи модели служат источником поэтапной обратной связи, а в профессионально ориентированных курсах – для моделирования реалистичного делового взаимодействия [1; 2].

*Сценарии аудиторного и внеаудиторного применения.*

Набор ИИ-генерируемых заданий сам по себе не определяет учебного результата – его задаёт методический сценарий, в который задания встроены. Наибольший эффект достигается не при стихийном использовании нейросети «по случаю», а при включении её в воспроизводимую последовательность учебных действий. Так, поэтапная методика работы с письменными заданиями предполагает чёткую структуру: постановку цели, разъяснение правил академической этики, взаимодействие студента с ИИ-инструментом, проверку текста нейросетью, доработку, групповое обсуждение результатов и финальную проверку преподавателем [1]. Такая регламентация превращает работу с ИИ из развлечения в управляемый процесс.

В аудиторном формате генеративные задания вписываются в модель «перевернутого класса»: студенты прорабатывают сгенерированные тексты и тренажёры дома, а время занятия высвобождается для дискуссий, ролевых игр и устной практики, которую нейросеть заменить не может. Во внеаудиторной самостоятельной работе на первый план выходят циклы формирующей обратной связи, предоставляемой немедленно, а не спустя дни. Стратегии обратной связи различаются по степени директивности – от прямого указания ошибки до наво-

дящих вопросов [5] – и выбор преподавателя определяет, развивает ли инструмент самостоятельность студента или приучает его к готовым решениям.

Особого внимания заслуживает сценарий триады «студент – ИИ – преподаватель», в которой нейросеть выступает активным третьим участником взаимодействия, а не внешним сервисом [8]. Здесь студент работает с ИИ как с черновым редактором и собеседником, но окончательная содержательная и педагогическая оценка остаётся за преподавателем. Такое распределение ролей сохраняет мгновенность обратной связи, не лишая обучение человеческого, смыслополагающего измерения.

*Влияние на учебную мотивацию и автономию студента.*

Центральный критерий оправданности любого цифрового нововведения – его влияние на обучающегося. Генеративный ИИ обладает выраженным мотивирующим потенциалом: персонализированные задания, подстраивающиеся под уровень и интересы студента, поддерживают ощущение продвижения, удерживая учащегося в зоне ближайшего развития. Сочетание ИИ-генерации с игровыми механиками – уровнями, баллами, мгновенной реакцией – усиливает вовлечённость и придаёт рутинной тренировке элемент увлекательности [9]. Исследования подтверждают, что адаптивная, отзывчивая образовательная среда повышает заинтересованность и снижает риск потери интереса при столкновении с трудностями [6].

Вместе с тем с позиции студента отчётливее всего проявляется обратная сторона – угроза снижения автономии. Постоянная доступность подсказок, автоисправлений и готовых формулировок формирует привычку перекладывать когнитивное усилие на систему, оставляя студента беспомощным в реальной коммуникации, где помощник отсутствует. Поэтому грамотное применение ИИ предполагает дозированность поддержки: инструмент должен постепенно «отступать», передавая инициативу обучающемуся. Развитие автономии, а не комфортная зависимость, должно оставаться целью интеграции [5; 6].

*Критерии оценки результативности интеграции.*

Чтобы применение генеративного ИИ не сводилось к технологической моде, его результативность необходимо измерять несколькими взаимодополняющими критериями. Первый – динамика собственно языковых результатов: прирост активного словаря, улучшение письменных работ и развитие умений устной речи. Эмпирические исследования фиксируют статистически значимое улучшение по ряду параметров при систематической работе с ИИ, тогда как по отдельным аспектам различия могут отсутствовать [1], что указывает на необходимость адресного применения.

Второй критерий – учебная активность и вовлечённость; третий – качество обратной связи: ведёт ли анализ системы к исправлению ошибок и осознанию нормы, а не к механическому принятию правок [5]. Четвёртый, наиболее тонкий критерий – рост автономии обучающегося, то есть способности решать речевые задачи без цифрового помощника. Наконец, оценка не может обойти вопрос этичного обращения с данными студента и прозрачности алгоритмов. Вместе эти критерии позволяют судить о результативности не по пройденному материалу, а по реальному развитию обучающегося.

#### *Условия результативной интеграции и роль преподавателя*

Эти сценарии и критерии реализуемы лишь при подготовленном преподавателе, который должен владеть предметом, формулировать точные запросы к генеративным моделям, критически оценивать их результат и встраивать его в методически обоснованную последовательность заданий. В триаде «студент – ИИ – преподаватель» именно преподаватель проектирует сценарий и принимает итоговое педагогическое решение [8]: нейросеть берёт на себя рутинную, трудоёмкую часть – генерацию заданий и первичную обратную связь, – тогда как постановка целей, поддержание живой коммуникации, снятие барьеров и оценка содержательности речи остаются прерогативой человека. Это оберегает учебный процесс от обезличивания.

#### *Заключение.*

Анализ показывает, что практическая ценность генеративного ИИ в обучении английскому языку определяется не самой технологией, а качеством мето-

дического сценария её применения. Дифференцированный выбор типа задания, продуманное включение ИИ-генерации в аудиторные и внеаудиторные форматы и сознательная работа на мотивацию и автономию студента превращают нейросеть в действенное средство индивидуализации обучения. Успех следует измерять прежде всего по развитию обучающегося, а не по объёму автоматизированных операций.

В качестве приоритетных направлений можно выделить: во-первых, разработку типовых методических сценариев интеграции ИИ-заданий, дифференцированных по уровням владения языком и видам речевой деятельности; во-вторых, создание и тестирование метрик результативности, позволяющих оценивать не только языковой прирост, но и динамику автономии студента; в-третьих, методическое обеспечение баланса между поддерживающей и развивающей функциями ИИ для предотвращения зависимости от подсказок; и наконец, обеспечение доступности проверенных ИИ-инструментов и обмен апробированными сценариями между вузами, включая региональные.

### *Список литературы*

1. Развитие умений письменной речи студентов на основе использования технологических решений на базе искусственного интеллекта / О.О. Амерханова, И.Г. Белякова, Ж.В. Кургузенкова, А.А. Молнар // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2026. – Т. 31, №2. – С. 290–301. DOI 10.20310/1810-0201-2026-31-2-290-301. EDN HNZQDV

2. Воевода Е.В. Применение технологий искусственного интеллекта при изучении делового английского (на примере письменных заданий) / Е.В. Воевода, А.И. Шпынова // Мир науки, культуры, образования. – 2023. – №5 (102). – С. 237–240. DOI 10.24412/1991-5497-2023-5102-237-240. EDN ZEPWJZ

3. Евстигнеев М.Н. Нейросеть Twee – новый инструментарий для педагога английского языка / М.Н. Евстигнеев // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2023. – Т. 28, №6. – С. 1428–1442. DOI 10.20310/1810-0201-2023-28-6-1428-1442. EDN HWAJHP

4. Ким К.И. Цифровая трансформация в обучении иностранным языкам: роль искусственного интеллекта / К.И. Ким // Молодой учёный. – 2025. – №49 (600). – С. 569–573. EDN OHTZWM

5. Коренев А.А. Стратегии использования искусственного интеллекта для предоставления письменной обратной связи в обучении иностранному языку / А.А. Коренев // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2024. – Т. 27, №2. – С. 68–77. DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-5. EDN HIZDDU

6. Мещерякова О.В. Возможности использования искусственного интеллекта для повышения мотивации студентов к изучению иностранных языков в вузе / О.В. Мещерякова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2023. – №6. – С. 152–160. DOI 10.24158/spp.2023.6.22. EDN SFYSIT

7. Сорокин Д.О. Использование веб-приложения Character.AI для развития умений иноязычного речевого взаимодействия обучающихся / Д.О. Сорокин // Иностранные языки в школе. – 2025. – №2. – С. 59–65. EDN KPCKOF

8. Сысоев П.В. Методика обучения учащихся и студентов написанию эссе в триаде «обучающийся – преподаватель – искусственный интеллект» / П.В. Сысоев, Е.М. Филатов // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2024. – Т. 27, №2. – С. 38–54. DOI 10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-3. EDN IVCGTO

9. Титова С.В. Геймификация в обучении иностранным языкам: психолого-дидактический и методический потенциал / С.В. Титова, К.В. Чикризова // Педагогика и психология образования. – 2019. – №1. – С. 135–152. EDN ZCPYJV