

ГОРОДНИЧА Лариса

<https://orcid.org/0000-0002-6795-5958>

Кандидат педагогічних наук, доцент,
декан філологічного факультету,
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) E-mail: larysa_gorodnycha@ukr.net

ШКІРА Анна

<https://orcid.org/0000-0002-7818-9670>

Викладач кафедри іноземних мов,
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) E-mail: anna_lugovaia_13@ukr.net

ГЕРГУЛЬ Ілля

<https://orcid.org/0009-0008-3590-6394>

Аспірант 015.39 Професійна освіта (цифрові технології),
Національний університет
«Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка
(Чернігів, Україна) E-mail: hergulelijah@gmail.com

ШТУЧНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЗАСІБ ПЕРСОНАЛІЗАЦІЇ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНИХ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК ГОВОРІННЯ В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СЕРЕДНЯ ОСВІТА»

Мета роботи – теоретично обґрунтувати та розкрити практичний потенціал використання технологій штучного інтелекту (ШІ) як засобу персоналізації формування англомовних лексичних навичок говоріння у майбутніх учителів у процесі підготовки за спеціальністю «Середня освіта» в умовах змішаного навчання.

Методологія дослідження ґрунтується на теоретичних методах: аналізі вітчизняної та зарубіжної науково-методичної літератури, систематизації й узагальненні досвіду інтеграції ШІ-інструментів у навчання іноземних мов.

Наукова новизна полягає у теоретичному обґрунтуванні підходу до персоналізованого формування англомовних лексичних навичок говоріння студентів педагогічних спеціальностей в умовах змішаного навчання з використанням ШІ-інструментів. Запропоновано методичку, що поєднує традиційні комунікативно-орієнтовані принципи з адаптивними можливостями генеративних ШІ-моделей (ChatGPT, Claude, ELSA Speak, Talkral) та теоретичними моделями TRACK і SAMR.

Висновки. Теоретичний аналіз засвідчує, що цілеспрямована інтеграція ШІ-інструментів у процес формування лексичних навичок говоріння студентів спеціальності «Середня освіта» в умовах змішаного навчання має теоретично обґрунтований потенціал для підвищення рівня мотивації, зниження комунікативної тривожності та вдосконалення активного словникового запасу. Запропоновані методичні рекомендації можуть бути використані у процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови у закладах вищої освіти.

Ключові слова: штучний інтелект, англійська мова, лексичні навички говоріння, змішане навчання, персоналізація, спеціальність «Середня освіта».

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими або практичними завданнями. Вища педагогічна школа в Україні сьогодні шукає відповідь на одне й те саме питання: як готувати вчителя, якому завтра доведеться працювати в цифровому освітньому середовищі. Для студентів спеціальності «Середня освіта» це питання набуває конкретного змісту: рівень англomовної комунікативної компетентності безпосередньо пов'язаний з якістю майбутньої педагогічної діяльності. Водночас традиційні методи навчання не завжди відповідають індивідуальному темпу засвоєння матеріалу та різноманітним комунікативним потребам студентів – і ця суперечність стає дедалі помітнішою в умовах змішаної форми організації освітнього процесу.

Змішане навчання набуло в Україні системного поширення – спочатку внаслідок пандемії COVID-19, згодом під впливом воєнних реалій – і стало усталеною формою організації освітнього процесу у закладах вищої освіти. В умовах поєднання аудиторної та дистанційної роботи студент потребує персоналізованої мовленнєвої практики: достатньої за обсягом, з оперативним зворотним зв'язком і доступної поза межами розкладу. Саме тут ІІІ-інструменти відкривають можливості, недосяжні в традиційному форматі: вони забезпечують індивідуальний супровід кожного студента незалежно від часу й місця навчання.

Конкретний зміст цієї проблеми залежить від профілю освітньої програми. Для майбутніх учителів ОП «Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література)» англійська є одночасно предметом фахової підготовки і майбутнім робочим інструментом. Студенти цієї програми мають не лише вільно володіти мовою, а й усвідомлено пояснювати її закономірності. З огляду на це, ІІІ-інструменти слугують тут подвійній меті: розвитку власних навичок говоріння та формуванню досвіду роботи з цифровими освітніми технологіями, який студенти згодом зможуть перенести у власну педагогічну практику.

Студенти ОП «Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова)» перебувають у специфічній ситуації: вони одночасно заглиблені в дві мови, і час між ними доводиться ділити. Асинхронна робота з ІІІ – один зі способів вирішити цю проблему: студент може відпрацювати англійське говоріння самостійно, без прив'язки до розкладу. До того ж, людина, яка щодня рефлексує над мовними явищами в обох мовах, швидше помічає нюанси – і ця звичка стає ресурсом, а не тягарем.

Студенти ОП «Середня освіта (Інформатика)» мають специфічний стартовий профіль. Як правило, вони вже мають практичний досвід роботи з англomовними технічними ресурсами – документациєю, репозиторіями, форумами розробників – і впевнено читають мовою спеціальності. Однак рецептивне знання лексики та її продуктивне використання в усному мовленні – різні рівні опанування: термін, знайомий студентові з тексту, нерідко не активізується у спонтанному говорінні. ІІІ-інструменти допомагають подолати саме цей розрив – через цілеспрямовану практику в контексті, релевантному для майбутньої фахової діяльності.

Отже, при всій відмінності фахових профілів, усі три освітні програми об'єднує спільний виклик: брак індивідуалізованої усної практики в умовах обмеженого аудиторного часу. Саме ця спільна проблема й визначає актуальність звернення до ІІІ-інструментів – і робить доцільним розгляд того, що вже напрацювала наука в цій царині.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема формування лексичних навичок іноземної мови є предметом уваги як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. У роботах С.Ю. Ніколасової, О.Б. Бігич, Г.Е. Борецької [1] обґрунтовано поетапну модель формування лексичних навичок, що передбачає перехід від презентації лексичних одиниць до їхньої автоматизації у мовленні. М. Льюїс у концепції «Lexical Approach» [10] довів, що навчання іноземної мови має базуватися на оволодінні лексичними блоками та колокаціями, що забезпечують природність і точність комунікації. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти [3] закріпили за лексичною компетентністю статус самостійного ключового компонента іноземної комунікативної компетентності.

Проте опанування лексики не зводиться лише до мовних механізмів – не менш вагомими є психологічні умови, в яких відбувається навчання. Психолого-педагогічні аспекти навчання іноземних мов у вищій школі розглядали R. Ryan та E. Deci [11] у контексті теорії самодетермінації, яка обґрунтовує вирішальну роль внутрішньої мотивації у формуванні навчальних умінь. Z. Dörnyei та S. Ryan [8] досліджували психологічні чинники оволодіння другою мовою, зокрема вплив мотивації та тривожності на результати навчання.

Можливості застосування технологій штучного інтелекту у навчанні іноземних мов активно досліджуються в останнє десятиліття. Н. Crompton, A. Edmett, N. Icharoria та D. Burke [7] у своєму дослідженні підкреслюють, що ІІІ-інструменти можуть виступати ефективними розмовними партнерами та мовними тренерами, що сприяє покращенню лексичних навичок через контекстуалізовану практику. L. Kohnke та D. Zou [9] обґрунтовують застосування

моделей TRACK і SAMR як теоретичних основ для інтеграції ІШ у процес підготовки вчителів іноземної мови. У вітчизняній науці питання використання цифрових технологій у навчанні іноземних мов розглядали І. Візнюк, Н. Буглай, Л. Куцак [2], котрі вказують на значний потенціал ІШ для персоналізації навчального процесу. О. Куклін, І. Іванова, Т. Боровик [5] досліджують моделі інтеграції штучного інтелекту в освітнє середовище, наголошуючи на необхідності системного підходу до впровадження таких технологій. Водночас питання персоналізованого формування лексичних навичок говоріння у студентів педагогічних спеціальностей в умовах змішаного навчання із залученням ІШ залишається недостатньо дослідженим – і саме це визначає мету пропонованої розвідки.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні та розкритті особливостей використання штучного інтелекту як засобу персоналізації формування англійських лексичних навичок говоріння у студентів спеціальності «Середня освіта» в умовах змішаного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Лексична компетентність – один із ключових складників іноземної комунікативної компетентності, і в методичній літературі вона визначається як здатність людини будувати власне мовлення та розуміти чуже, спираючись на знання про мовну систему [1, 17]. Для студентів спеціальності «Середня освіта» ця компетентність має подвійне навантаження: потрібно не лише самому вільно говорити англійською, а й знати, як навчити цього дитину.

Психолінгвістична модель мовленнєвої діяльності описує п'ять фаз – мотиваційну, орієнтовну, планувальну, виконавчу та контрольну [6]. У педагогічному вузі ця структура реалізується послідовно: від усвідомленого засвоєння лексичного матеріалу через багаторазове тренування у різних комунікативних контекстах до поступової автоматизації навички. Пропуск будь-якого з цих етапів унеможливає повноцінне формування лексичної навички говоріння – саме тому ізольоване заучування слів без комунікативної практики рідко дає стійкий результат.

Зміст і характер лексичних навичок говоріння, що підлягають формуванню, суттєво різняться залежно від освітньої програми. Для студентів ОП «Середня освіта (Англійська мова та зарубіжна література)» лексика охоплює три взаємопов'язані пласти: загальнонавчальну комунікативну лексику рівня B2–C1, академічну лексику для участі в наукових і методичних дискусіях, а також фахову методичну термінологію (lesson plan, scaffolding, differentiated instruction, formative assessment, learner autonomy). Оскільки випускники безпосередньо навчатимуть мови у школі, особливого значення набуває здатність пояснювати значення слів, їхнє вживання та типові помилки – тобто метамовна лексична компетентність. Саме тому формування лексичних навичок говоріння у цій групі студентів має поєднуватися з розвитком умінь коментувати мовні явища, що є базовою педагогічною функцією вчителя мови.

Студенти ОП «Середня освіта (Українська мова і література. Англійська мова)» мають специфічну стартову позицію: паралельне інтенсивне вивчення двох мов формує як переваги (розвинена мовна чутливість, досвід рефлексії над мовними явищами, навички перекладу), так і ризики (міжмовна інтерференція, ускладнене розмежування лексичних систем, нерівномірний розподіл уваги між двома спеціалізаціями). У цьому контексті формування англійських лексичних навичок говоріння потребує особливої уваги до паронімів і «хибних друзів перекладача», до розмежування академічного й розмовного реєстрів, а також до вибудовування чіткого ментального лексикону двох мов. Позитивним ресурсом є розвинена лінгвістична рефлексія таких студентів: здатність усвідомлено аналізувати мовні явища слугує опорою для засвоєння нової іноземної лексики та її свідомого використання у мовленні.

Для студентів ОП «Середня освіта (Інформатика)» пріоритетним лексичним пластом є англійська термінологія сфери цифрових технологій та комп'ютерних наук (algorithm, debugging, cybersecurity, machine learning, data structure), яка у їхній майбутній фаховій діяльності функціонуватиме в обох мовах одночасно. Особливість цієї групи полягає у тому, що значна частина ІТ-термінів вже знайома студентам в письмовій формі завдяки роботі з англійською документацією та інтерфейсами, однак усне продукування цих слів і вживання їх у зв'язному мовленні залишається нерозвиненим. Відтак ключовим завданням формування лексичних навичок говоріння у цій групі є активізація пасивного словника, тобто переведення вже відомої термінології з рецептивного у продуктивний словниковий запас через цілеспрямовану усну практику у фахово релевантних комунікативних ситуаціях.

Змішане навчання (blended learning) поєднує традиційні аудиторні заняття з асинхронною та синхронною дистанційною роботою, забезпечуючи гнучкість освітнього процесу та можливість індивідуалізації навчального шляху студента. В умовах вітчизняних закладів вищої освіти змішане навчання набуло системного характеру завдяки широкому впровадженню освітніх платформ (Moodle, Google Classroom) та зв'язку (Zoom, Google Meet). У форматі змішаного навчання логіка розподілу ролей доволі чітка: аудиторний час – для живого діалогу,

дискусії, зворотного зв'язку від викладача; асинхронна складова – для індивідуальної роботи зі словником, тренувань, самоперевірки. Але асинхронний режим вимагає від студента самодисципліни, і без зовнішньої підтримки ця частина роботи нерідко залишається несистемною. Персоналізований ІІІ-супровід якраз і покликаний закрити цей пробіл. Персоналізація навчання передбачає адаптацію змісту, темпу і форм роботи до індивідуальних особливостей кожного студента. У традиційному аудиторному форматі реалізувати її повною мірою складно через об'єктивні організаційні обмеження. ІІІ-інструменти усувають ці обмеження: вони аналізують рівень підготовки студента, добирають завдання відповідної складності, генерують необмежену кількість вправ і забезпечують оперативний зворотний зв'язок – для кожного окремо [7].

Серед сучасних ІІІ-інструментів, придатних для формування лексичних навичок говоріння студентів педагогічних спеціальностей, виокремимо такі:

- ChatGPT і Claude – великі мовні моделі, що дозволяють симулювати автентичні діалоги, генерувати завдання, здійснювати корекцію мовленнєвих помилок і пояснювати семантичні нюанси лексики у природному контексті. Режим голосового спілкування (voice mode) дозволяє практикувати усне мовлення в реальних комунікативних ситуаціях.

- ELSA Speak – платформа на основі ІІІ, спеціально розроблена для аналізу вимови та розвитку фонетичних і лексичних навичок. Алгоритм платформи ідентифікує типові помилки студента та пропонує персоналізовані вправи для їхнього подолання.

- Talkpal – застосунок на базі GPT-технологій для комунікативної практики, що пропонує режими Chat Mode (тематичні розмови), Roleplay Mode (рольові ігри в різних ситуаціях: ділова зустріч, академічна дискусія), Call Mode (практика телефонних розмов). Для студентів педагогічних спеціальностей режим рольових ігор є особливо цінним, адже дозволяє моделювати педагогічні ситуації та ситуації академічного спілкування.

- Duolingo Max – навчальна платформа з елементами ІІІ, що поєднує гейміфіковані завдання з адаптивними алгоритмами для розвитку лексичних навичок.

Кожен із цих інструментів по-своєму розширює можливості лексичної практики, однак сам по собі інструмент ще не гарантує педагогічного результату. Питання в тому, за якою логікою він має бути інтегрований у навчальний процес. Відповідь на це дають дві теоретичні моделі, що набули широкого визнання в методиці мовної освіти. Методологічну основу інтеграції ІІІ у формування лексичних навичок говоріння становлять дві ключові моделі. Модель TRACK (Technological Pedagogical Content Knowledge), розроблена М. Koehler та Р. Mishra, наголошує на необхідності синергії технологічного, педагогічного та предметного знань [9]. Стосовно підготовки студентів спеціальності «Середня освіта», це означає, що майбутній учитель має не лише вміти користуватися ІІІ-інструментами, а й розуміти їхній педагогічний потенціал та обмеження, і на цій основі грамотно інтегрувати їх у власну методичну практику.

Модель SAMR (Substitution – Augmentation – Modification – Redefinition) пропонує чотирирівневу класифікацію інтеграції технологій у навчальний процес [9]. У контексті формування лексичних навичок ці рівні реалізуються таким чином: заміщення – використання ІІІ замість паперового словника для перекладу нових слів; розширення – ІІІ надає не лише переклад, а й контекстуальні приклади та синоніми; модифікація – студенти створюють власні діалоги з ІІІ, використовуючи нову лексику; переосмислення – адаптивні ІІІ-платформи генерують персоналізоване навчальне середовище в реальному часі.

Запропонована авторська методика формування лексичних навичок говоріння із застосуванням ІІІ ґрунтується на комунікативно-орієнтованому підході та передбачає три взаємопов'язані етапи.

Мотиваційно-ознайомлювальний етап передбачає введення нового лексичного матеріалу в автентичному контексті. Студенти отримують промпт для роботи з ІІІ, наприклад: «Explain the term «differentiated instruction» in simple English for an EFL teacher. Provide synonyms, collocations, and three example sentences at B2 level». Таким чином нова педагогічна лексика засвоюється не ізольовано, а в контексті, релевантному для майбутньої професійної діяльності. Тренувально-автоматизуючий етап – це робота із закріплення: заповнення пропусків, добір колокацій, словотворення, встановлення відповідностей між словом і дефініцією. Вправи генерує ІІІ – і це означає, що їх можна мати скільки завгодно і на будь-яку тему. Особливо цінним є персоналізований коментар до помилок: замість стандартного «неправильно» студент бачить конкретну альтернативу: «Instead of «very important goal», use «crucial objective» – it sounds more academic and natural». На підсумково-рефлексійному етапі засвоєна лексика виходить у живе мовлення – через рольові ігри, мікромонологи, навчальні дискусії з ІІІ-партнером. Студент може, наприклад, зіграти роль учителя на уроці або учасника

методичної наради – і відпрацювати відповідну термінологію в реалістичному контексті. Не менш важлива рефлексія після: що вдалося сказати легко, де довелося шукати слово, чи дав III корисний зворотний зв'язок.

У форматі змішаного навчання ця методика розподіляється між двома просторами: аудиторні заняття залишаються за живою комунікативною практикою в парах і групах, а III-інструменти підключаються в асинхронному режимі – для домашньої підготовки, самостійного опрацювання матеріалу і напрацювання до наступного заняття.

Щоб показати, як ця логіка працює на практиці, нижче наведено по одній вправі для кожної з трьох освітніх програм – вони втілюють усі три етапи методики і водночас враховують специфічний лексичний профіль кожної групи студентів.

Exercise 1. «Teach Me This Word» (for «Secondary Education: English Language and World Literature»)

Instruction: Open an AI chatbot (ChatGPT or Claude). You will play the role of a teacher explaining a new vocabulary item to a B1-level school student. Choose one term from the list provided by your instructor (e.g., scaffolding, learner autonomy, formative assessment) and use the AI as your «student». Explain the word in plain English, give a classroom example, and respond to at least two follow-up questions the AI asks. Record your spoken response (2–3 minutes) using a voice memo app and submit it to the course platform.

Procedure: Step 1 (pre-task, 5 min). The student selects one term from the instructor's list and uses the AI to gather information: definition, synonyms, collocations, and two or three usage examples. Suggested prompt: «Give me a simple definition of [term], two collocations, and a classroom example. Use B2-level English».

Step 2 (task, 10 min). The student opens a new chat session with the AI and begins a role-play using the prompt: «You are a curious B1 student who does not know the word [term]. Ask me questions about it». The student explains the word aloud (using voice mode or by speaking and then typing key phrases), answers the AI's follow-up questions, and gives an example of how the word would appear in a real lesson.

Step 3 (post-task, 5 min). The student asks the AI to evaluate the explanation: «Did I explain the word clearly? Were there any vocabulary errors or awkward phrases?» The student reviews the AI's feedback, corrects any mistakes in writing, and reflects on which collocations or expressions they found difficult to use spontaneously.

Exercise 2. «Two Languages, One Idea» (for «Secondary Education: Ukrainian Language and Literature. English Language»)

Instruction: You will use an AI chatbot (ChatGPT or Claude) to explore a shared literary or linguistic concept that exists in both Ukrainian and English academic traditions (e.g., metaphor, narrator, stylistic device, genre, intertextuality). First, discuss the concept in English with the AI. Then identify at least two English words or collocations related to this concept that look or sound similar to Ukrainian words but have different meanings (false friends) or subtly different connotations. Prepare and deliver a short spoken comparison (2 minutes) in English, pointing out these differences and giving an example of how a learner might be misled.

Procedure: Step 1 (pre-task, 7 min). The student chooses a concept from the instructor's list and sends the following prompt to the AI: «Explain the concept of [concept] as used in English literary studies. List 5 key collocations and tell me which of them might be misleading for a Ukrainian-speaking learner and why.» The student reads the response and selects two or three items that feel genuinely tricky.

Step 2 (task, 10 min). The student records a spoken mini-lecture (or uses voice mode in the AI chat) structured as follows: (a) a brief definition of the concept in English; (b) identification of the false friend or connotation trap with a concrete example sentence in each language; (c) a tip for future students on how to avoid the error. The AI is then prompted: «Listen to this explanation and tell me if my English was natural and precise. Suggest better phrasing where needed».

Step 3 (post-task, 5 min). The student revises the mini-lecture based on AI feedback, notes two or three new collocations to add to their personal vocabulary log, and writes one sentence reflecting on how this exercise changed or confirmed their understanding of the English term.

Exercise 3. «Debug the Explanation» (for «Secondary Education: Computer Science»)

Instruction: You will use an AI chatbot to practice explaining a computer science concept (e.g., algorithm, variable, loop, data structure, cybersecurity) to a non-specialist audience – as if you were a school teacher speaking to Year 8 students who have no programming background. The AI will play

the role of a curious but confused student and will challenge your explanation with questions. Your task is to explain the concept clearly in English, using everyday analogies, and to respond to at least three follow-up questions without switching to Ukrainian or using technical jargon without explanation.

Procedure: Step 1 (pre-task, 5 min). The student selects a concept from the instructor's list and sends this prompt to the AI: «Give me five everyday English analogies that a secondary school teacher could use to explain [concept] to 13-year-old students with no programming background. Also list five key English collocations for this term that I should be able to use when speaking». The student reads the output and chooses the analogy they find most effective.

Step 2 (task, 12 min). The student starts a new AI chat with the prompt: «You are a Year 8 student who is curious but easily confused. I will explain a computer science concept to you in English. Ask me at least three follow-up questions, and tell me whenever something is unclear». The student then explains the concept aloud (using voice mode or speaking and typing simultaneously), incorporates the chosen analogy, and uses at least four of the five target collocations in their speech.

Step 3 (post-task, 5 min). The student asks the AI to «debug» their explanation: «Act as an English language teacher. Which parts of my explanation were unclear or used awkward phrasing? Which target collocations did I miss or misuse?» The student notes the errors identified, corrects them in writing, and reflects: which collocations that they already knew in reading now feel natural to say aloud, and which still require further practice.

Три наведені вправи не є ізольованими завданнями – кожна з них відтворює повний цикл триетапної методики в межах одного заняття: від первинного знайомства з лексикою через ІІІ-опосередковане тренування до рефлексії над власним мовленням. Водночас кожна вправа відповідає тому лексичному виклику, який є центральним саме для цієї групи студентів: метамовне пояснення для майбутніх учителів англійської, подолання міжмовної інтерференції для двомовних філологів, активізація пасивного словника для вчителів інформатики. Це і є персоналізація в дії.

Висновки з дослідження і перспективи подальших наукових розвідок. Проведене теоретико-методичне дослідження обґрунтовує доцільність використання ІІІ як засобу персоналізації формування англійськомовних лексичних навичок говоріння у студентів спеціальності «Середня освіта» в умовах змішаного навчання. Запропонований підхід спирається на комунікативно-орієнтовану методику, психолінгвістичну модель мовленнєвої діяльності та рамки ТРАСК і SAMR. Триетапна структура (мотиваційно-ознайомлювальний, тренувально-автоматизуючий і підсумково-рефлексійний етапи) дає можливість вибудувати навчання послідовно – з урахуванням того, де саме перебуває кожен студент.

Розроблені вправи ілюструють практичну реалізацію триетапної методики у специфічному навчальному контексті кожної з трьох освітніх програм. Вони можуть бути використані безпосередньо у навчальному процесі, а також слугувати основою для подальших емпіричних досліджень – із залученням контрольних груп, стандартизованих тестів лексичного обсягу та якісних методів збору даних.

З погляду подальших досліджень цікавими видаються щонайменше три напрями: як ІІІ може допомогти з аудіюванням і письмом; чи можна на його основі побудувати адаптивні навчальні системи для педагогічних спеціальностей; і що відбувається з іншомовною компетентністю майбутніх учителів у довгостроковій перспективі – після того, як вони поступово стають упевненішими у взаємодії з ІІІ.

References

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. Київ: Ленвіт, 2013. 590 с.
Bihych, O. B., Borysko, N. F., Boretska, H. E., Haponova, S. V., & Maier, N. V. (2013). *Metodyka navchania inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka* [Methods of Teaching Foreign Languages and Cultures: Theory and Practice]. S. Yu. Nikolaieva (Ed.). Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
2. Візніук І., Буглай Н., Куцак Л. та ін. Використання штучного інтелекту в освіті. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2021. Вип. 59. С. 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>
Vizniuk, I. et al. (2021). *Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti* [The Use of Artificial Intelligence in Education]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*, 59, 14–22. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22> [in Ukrainian].

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. вид. С. Ю. Ніколаєва. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
Zahalnoievropeiski rekomendatsii z movnoi osvity: vuvcheina, vykladannia, otsiniuvania [Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment]. (2003). S. Yu. Nikolaieva (Ed. of Ukrainian edition). Kyiv: Lenvit. [in Ukrainian].
4. Іваненко С. В. Комунікативно-орієнтований підхід до навчання іноземним мовам у закладах вищої освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 4. С. 3–7.
Ivanenko, S. V. (2019). Komunikatyvno-oriientovanyi pidkhhid do navchania inozemnym movam u zakladakh vyshchoii osvity [Communicative-Oriented Approach to Teaching Foreign Languages in Higher Education Institutions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu «Chernihivskiy kolehium» imeni T.H. Shevchenka. Serii: Pedahohichni nauky – Bulletin of T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»*. Series: Pedagogical Sciences, 4, 3–7. [in Ukrainian].
5. Куклін О., Іванова І., Боровик Т. Моделювання інтеграції штучного інтелекту в освітнє середовище. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 103, № 5. С. 207–232. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v103i5.5735>.
Kuklin, O. et al. (2024). Modeliuvania intehratsii shtuchnoho intelektu v osvitnie seredovyshe [Modeling the Integration of Artificial Intelligence into the Educational Environment]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchania – Information Technologies and Learning Tools*, 103(5), 207–232. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v103i5.5735> [in Ukrainian].
6. Літвінова О. В. Мовленнєва діяльність – психолінгвістична проблема. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. Вип. 23. С. 343–346. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_23_103 (дата звернення: 29.04.2026).
Litvinova, O. V. (2013). Movlenieva diialnist – psykholinhvistychna problema [Speech Activity as a Psycholinguistic Problem]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia – Scientific Journal of M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 19: Corrective Pedagogy and Special Psychology*, 23, 343–346. Retrived from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_23_103 [in Ukrainian].
7. Crompton H., Edmett A., Ichaporia N., Burke D. AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 2024. №55 (6), P. 2503–2529. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>
Crompton, H., Edmett, A., Ichaporia, N., & Burke, D. (2024). AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 55 (6), 2503–2529. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>. [in English].
8. Dörnyei Z., Ryan S. *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge, 2015. 247 p.
Dörnyei, Z., Ryan, S. (2015). *The Psychology of the Language Learner Revisited*. New York: Routledge. 247 p. [in English].
9. Kohnke L., Zou D. Artificial intelligence integration in TESOL teacher education: Promoting a critical lens guided by TPACK and SAMR. *TESOL Quarterly*, 2025. №59(S3). DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.3396> [in English].
Kohnke, L., Zou, D. (2025). Artificial intelligence integration in TESOL teacher education: Promoting a critical lens guided by TPACK and SAMR. *TESOL Quarterly*, 59(S3). DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.3396>
10. Lewis M. *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications. 1993. 200 p.
Lewis, M. (1993). *The Lexical Approach: The State of ELT and a Way Forward*. Hove: Language Teaching Publications. 200 p. [in English].
11. Ryan R. M., Deci E. L. Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of Self-Determination Research* / E. L. Deci, R. M. Ryan (Eds.). Rochester, NY: University of Rochester Press. 2022. P. 3–33.
Ryan, R. M., Deci, E. L. (2002). Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective. *Handbook of Self-Determination Research* / E. L. Deci, R. M. Ryan (Eds.). Rochester, NY: University of Rochester Press. 3–33. [in English].

GORODNYCHA Larysa

<https://orcid.org/0000-0002-6795-5958>

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Dean of the Faculty of Philology,
T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: larysa_gorodnycha@ukr.net*

SHKIRA Anna

<https://orcid.org/0000-0002-7818-9670>

*Lecturer of the Department of Foreign Languages,
T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: anna_lugovaya_13@ukr.net*

HERHUL Illia

<https://orcid.org/0009-0008-3590-6394>

*PhD student,
T.H. Shevchenko National University «Chernihiv Colehium»
(Chernihiv, Ukraine) E-mail: hergulelijah@gmail.com*

**ARTIFICIAL INTELLIGENCE AS A MEANS OF PERSONALIZING THE DEVELOPMENT
OF ENGLISH LEXICAL SPEAKING SKILLS IN BLENDED LEARNING
FOR STUDENTS MAJORING IN «SECONDARY EDUCATION»**

The purpose of the paper is to theoretically substantiate and demonstrate the practical potential of artificial intelligence technologies as a means of personalizing the development of English lexical speaking skills among future teachers majoring in «Secondary Education» within a blended learning environment.

The research methodology draws on theoretical methods: analysis of scholarly and methodological literature, systematization, and generalization of experience in AI integration in foreign language education.

The scientific novelty of the study lies in the substantiation and practical implementation of a personalized approach to developing English lexical speaking skills in students of pedagogical specialties through the use of AI tools in blended learning. The paper proposes a methodology that combines traditional communicative-oriented principles with the adaptive capabilities of generative AI models, including ChatGPT, Claude, ELSA Speak, and Talkpal, as well as the TPACK and SAMR theoretical frameworks.

The conclusions suggest, on the basis of theoretical analysis, that the purposeful integration of AI tools into the development of lexical speaking skills among students majoring in «Secondary Education» within a blended learning environment holds well-grounded potential to foster learner motivation, reduce communicative anxiety, and improve active vocabulary. Empirical verification of these effects is proposed as a direction for further research. The proposed methodological recommendations may be applied in the professional training of future foreign language teachers in higher education institutions.

Keywords: artificial intelligence, English, lexical speaking skills, blended learning, personalization, «Secondary Education» specialty.

Стаття надійшла до редакції: 20.04.2026

Рецензент – доктор педагогічних наук, професор **Т.В. Янченко**