

УДК 373.5.091.33: 811.111:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/2412-9208-2026-3-42-54>

**THE METHODOLOGICAL POTENTIAL OF USING ARTIFICIAL
INTELLIGENCE TECHNOLOGIES IN TEACHING ENGLISH
VOCABULARY TO UPPER SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

**МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ
ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ У НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ
СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗЗСО**

Arsenii HRECHUKHA,
Higher Education Applicant,
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
59, Naukovoho mistechka Str.,
Zaporizhzhia, 69000,
Ukraine

*arsenii.hrechukha@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-0285-909X>*

Арсеній ГРЕЧУХА,
здобувач вищої освіти,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Наукового містечка, 59,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

Alina MASLOVA,
PhD in Pedagogy, Associate
Professor, Associate Professor at the
Department of Germanic Philology
and Methodology of Teaching
Germanic Languages,
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State
Pedagogical University
59, Naukovoho mistechka Str.,
Zaporizhzhia, 69000, Ukraine

*mav2429@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1993-4837>*

Аліна МАСЛОВА,
кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри
германської філології та методики
викладання германських мов,
Мелітопольський державний
педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
вул. Наукового містечка, 59,
м. Запоріжжя, 69000, Україна

ABSTRACT

The article examines the methodological potential of artificial intelligence technologies in teaching English vocabulary to upper-secondary students in general secondary schools. The relevance of the study is determined by the spread of generative and adaptive AI tools in language education and the insufficient methodological systematization of their use for developing lexical competence. The aim is to substantiate and systematize the didactic possibilities of AI technologies and identify appropriate directions for their integration into vocabulary teaching. The study employs theoretical analysis, synthesis, comparison, classification, systematization, and generalization of scientific

and methodological sources and teaching materials. Four main categories of AI tools are distinguished: generative language models and chatbots, adaptive learning platforms, image and multimedia generators, and automated speech and writing analysis tools. Their methodological potential is realized through visualization, context generation, adaptive training, communicative modelling, corrective-reflective, and motivational functions. These functions are aligned with the orientation-preparatory, stereotype-operational, and communicative-activity stages of lexical competence development. Artificial intelligence is considered not as a replacement for conventional teaching materials but as a means of extending them through variable contexts, personalized practice, simulated communication, and formative feedback. The model "independent learner action → interaction with AI → critical analysis → independent improvement" is proposed to preserve learner agency and teacher guidance. The practical significance lies in applying the identified functions and criteria when designing B1+B2 vocabulary activities. It is concluded that AI effectiveness depends on alignment with learning objectives, learners' proficiency level, linguistic accuracy, safety, and academic integrity rather than technological novelty.

Key words: *artificial intelligence, English vocabulary, lexical competence, upper-secondary students, foreign language education, language teaching methodology.*

Вступ. Сучасний етап розвитку іншомовної освіти характеризується активною цифровою трансформацією освітнього середовища та поширенням технологій штучного інтелекту, здатних суттєво змінювати способи організації навчальної діяльності. Особливої актуальності ці процеси набувають у старшій школі, де від учнів очікується не лише засвоєння значного обсягу мовного матеріалу, а й здатність самостійно, точно та комунікативно доцільно використовувати його у різних ситуаціях усного й писемного спілкування. У цьому контексті особливе місце посідає формування англomовної лексичної компетентності, оскільки достатній обсяг та якість словникового запасу визначають можливість розуміти іншомовне повідомлення, формулювати власні думки, аргументувати позицію та повноцінно брати участь у комунікативній взаємодії [6; 8; 16].

Навчання англomовної лексики учнів 10–11 класів передбачає не лише кількісне розширення словникового запасу, а й поглиблення характеру володіння лексичними одиницями. Старшокласники мають розуміти форму, значення та особливості вживання слова, володіти словотворчими моделями, нормативно сполучуваністю, тематичною й академічною лексикою, розрізняти мовні реєстри та використовувати лексичні засоби відповідно до комунікативної ситуації. Такий підхід узгоджується з розумінням лексичної компетентності як складного системного утворення, що охоплює лексичні знання, сформовані навички та здатність продуктивно використовувати засвоєний матеріал у мовленнєвій діяльності [6; 8; 16]. Відповідно, методична організація навчання має забезпечувати поступовий перехід від первинного ознайомлення із лексичною одиницею та її семантизації до автоматизації відповідних

мовних операцій і самостійного продуктивного використання лексики у говорінні та письмі.

Одним із перспективних засобів розширення можливостей такого навчання є використання технологій штучного інтелекту. Сучасні генеративні мовні моделі та чат-боти здатні створювати контекстуалізовані приклади, моделювати рольові й комунікативні ситуації та забезпечувати оперативний зворотний зв'язок; адаптивні платформи дають можливість організовувати персоналізоване й інтервальне повторення лексичного матеріалу; генератори зображень можуть використовуватися для візуальної семантизації та контекстуалізації лексики; інструменти автоматизованого аналізу мовлення й письма – для виявлення помилок, уточнення слововживання та вдосконалення продуктивного мовлення [2; 3; 4; 7; 9; 10]. Таким чином, потенціал штучного інтелекту в іншомовній освіті полягає не лише в автоматизації окремих навчальних операцій, а й у можливості створювати варіативне, адаптивне та інтерактивне середовище для багаторазового опрацювання лексичного матеріалу.

Проблема використання штучного інтелекту в освіті та навчанні іноземних мов активно досліджується українськими та зарубіжними науковцями. Українські дослідники зосереджуються на загальних можливостях ШІ в освітньому процесі [2], його інтеграції в іншомовне навчання [3; 4], методичних і безпекових аспектах упровадження [5], а також мовознавчому та дидактичному потенціалі великих мовних моделей і ШІ-ресурсів для навчання іноземних мов, зокрема лексики [7; 9; 10]. У зарубіжних дослідженнях висвітлюються можливості ChatGPT у навчанні англійської мови [11], використання генеративного ШІ для засвоєння лексики [12], сучасні тенденції та проблематика застосування ШІ в мовній освіті [13], педагогічні результати використання різних ШІ-інструментів [14], вплив ChatGPT на розвиток лексичних знань [15], результати емпіричних досліджень генеративного ШІ [17] та загальні тенденції розвитку штучного інтелекту в освіті [18].

Аналіз зазначених праць свідчить про поступове зміщення акценту від використання цифрових засобів як допоміжного джерела інформації до розуміння штучного інтелекту як адаптивного навчального інструмента, здатного підтримувати персоналізацію, інтерактивність, контекстуалізацію та формувальний зворотний зв'язок [11–15; 17]. Водночас значна частина досліджень присвячена або загальним можливостям штучного інтелекту в освіті, або використанню окремих сервісів та моделей. Питання системного методично обґрунтованого використання різних категорій ШІ-інструментів саме для формування англомовної лексичної компетентності старшокласників ЗЗСО залишається недостатньо розробленим на сьогоднішній день. Саме тому **метою цієї публікації є**

теоретичне обґрунтування та систематизація методичного потенціалу технологій штучного інтелекту у навчанні англомовної лексики старшокласників закладів загальної середньої освіти та визначення педагогічно доцільних напрямів їх використання в процесі формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких **завдань**: проаналізувати сучасні підходи до використання технологій штучного інтелекту в іншомовній освіті; систематизувати основні категорії ШІ-інструментів, придатних для навчання англомовної лексики старшокласників; визначити їхні дидактичні функції та методичні можливості на різних етапах формування лексичної компетентності; обґрунтувати критерії педагогічно доцільного, безпечного й відповідального відбору та використання ШІ-технологій; окреслити можливості їх інтеграції у традиційну систему навчання англомовної лексики учнів старших класів.

Методи та методики дослідження. Для досягнення поставленої мети та реалізації визначених завдань у дослідженні було використано комплекс взаємопов'язаних теоретичних методів. Основу становили аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення положень вітчизняних і зарубіжних наукових праць із педагогіки, лінгводидактики, методики навчання іноземних мов та застосування технологій штучного інтелекту в освіті. Це дало змогу визначити сучасні напрями використання ШІ в іншомовній освіті та співвіднести їх із завданнями формування англомовної лексичної компетентності старшокласників.

Результати та дискусії. Проведений аналіз науково-методичних джерел засвідчив, що педагогічний потенціал технологій штучного інтелекту в іншомовній освіті доцільно розглядати не через сам факт використання певного цифрового сервісу, а через його здатність виконувати конкретну дидактичну функцію. Такий підхід є особливо важливим у навчанні англомовної лексики, оскільки формування лексичної компетентності передбачає послідовне опанування форми, вимови й значення лексичної одиниці, її сполучуваності та особливостей уживання, автоматизацію відповідних мовних операцій і подальше перенесення засвоєного матеріалу до самостійної комунікативної діяльності [6; 8; 16]. Отже, ефективність ШІ-інструмента визначається не широтою його технологічних можливостей як таких, а відповідністю цих можливостей конкретному етапу та завданню навчання лексики.

Результати систематизації сучасних ШІ-технологій дали змогу виокремити чотири основні категорії інструментів, потенційно придатних для формування англомовної лексичної компетентності старшокласників: генеративні мовні моделі й чат-боти; адаптивні платформи для персоналізованого навчання; генератори зображень і мультимедійного контенту; інструменти автоматизованого аналізу мовлення та письма.

Така класифікація ґрунтується передусім на функціональному, а не технологічному принципі, оскільки різні за архітектурою цифрові системи можуть виконувати близькі педагогічні завдання [2; 3; 7; 10; 13; 14].

На наш погляд, найширший спектр можливостей у процесі навчання лексики мають *генеративні мовні моделі та чат-боти*. Їхня основна методична перевага полягає у здатності оперативно створювати значну кількість варіативних мовних контекстів із заданими параметрами: тематикою, рівнем складності, комунікативною ситуацією, цільовою лексикою та форматом взаємодії. На відміну від статичного прикладу в підручнику, один і той самий лексичний матеріал може бути представлений у декількох мікротекстах, діалогах, проблемних ситуаціях або рольових сценаріях. Це створює передумови для глибшого опрацювання значення слова та формування гнучкості його використання. Відповідна тенденція підтверджується сучасними дослідженнями застосування ChatGPT та інших генеративних моделей у навчанні англійської мови [11, с. 68–69; 14, с. 208; 17, с. 16–17], а роботи, безпосередньо присвячені засвоєнню лексики, вказують на перспективність генеративного ШІ як засобу створення адаптивного контексту та розширення лексичних знань [12; 15, с. 277].

Методично значущою характеристикою генеративних моделей є також можливість підтримувати діалогову взаємодію. Учень може не лише отримати приклад уживання слова, а й використати цільову лексику під час модельованої співбесіди, дискусії, консультації, рольової гри чи вирішення проблемної ситуації. У такій діяльності ШІ переходить від функції джерела інформації до ролі інтерактивного мовленнєвого партнера. Для старшокласників це особливо важливо, оскільки на рівнях В1+–В2 завдання полягає вже не стільки у впізнаванні значення слова, скільки у здатності самостійно актуалізувати потрібну одиницю відповідно до ситуації, правильно поєднувати її з іншими словами та враховувати стилістичний реєстр.

Разом із тим саме генеративний характер великих мовних моделей створює і методичне обмеження: відповідь системи не є гарантовано нормативним мовним зразком. Можливі неточні дефініції, неприродні колокації, невдалий вибір реєстру або змістові помилки. Тому використання генеративного ШІ як своєрідного «електронного словника», відповідь якого автоматично приймається учнем за правильну, видається методично невиправданим. Значно продуктивнішою є організація діяльності, за якої учень порівнює, перевіряє та критично оцінює отриманий матеріал. У такому випадку потенційна недосконалість генеративної системи може бути перетворена на дидактичний ресурс: старшокласникам можна пропонувати знаходити неправильні колокації, неточні визначення, стилістично недоречні приклади та аргументувати

їх виправлення. У зв'язку із зазначеним рекомендуємо частину вправ, спрямованих на засвоєння нових лексичних одиниць англійською мовою, будувати саме за цим принципом, завдяки чому учень виступає не пасивним споживачем ШІ-контенту, а його редактором і критичним оцінювачем.

Другу категорію становлять *адаптивні навчальні платформи*, методичний потенціал яких пов'язаний насамперед із персоналізацією та організацією повторення. Традиційна фронтальна модель навчання передбачає однаковий темп і приблизно однаковий обсяг тренування для всього класу, хоча швидкість засвоєння та забування окремих лексичних одиниць істотно відрізняється в різних учнів. Адаптивна система, навпаки, може змінювати частотність повторення та складність завдань відповідно до попередніх результатів користувача. У поєднанні із системами інтервального повторення це створює сприятливі умови для поступового закріплення лексики й автоматизації її відтворення [4, с. 158; 10; 13]. При цьому адаптивні технології найбільш доцільно використовувати як засіб автоматизації та підтримувального тренування, а не як автономну систему формування лексичної компетентності. Вони можуть суттєво підсилити один із етапів навчання, але не замінюють необхідності контекстуалізації та подальшої комунікативної активізації лексики.

До третьої категорії відносимо використання *генераторів зображень та мультимедійного контенту*. На перший погляд, такі інструменти можуть розглядатися лише як засіб створення наочності. Однак у навчанні англійської лексики їхній потенціал є ширшим. По-перше, згенероване зображення може забезпечувати візуальну семантизацію нової лексичної одиниці без прямого перекладу. По-друге, формулювання англійського запиту для отримання конкретного візуального результату саме по собі може стати продуктивною лексико-мовленнєвою вправою. Щоб отримати бажане зображення, учень має точно добирати іменники, прикметники, дієслова, прийменникові конструкції та уточнювальні характеристики. У такий спосіб правильність мовного формулювання отримує безпосередній візуальний результат. Ця можливість розглядається нами як поєднання візуальної контекстуалізації та практики створення промптів.

Наприклад, під час первинної семантизації тематичної лексики з теми «Цифрові технології» учням може бути запропоновано зіставити зображену ситуацію із такими одиницями, як *facial recognition*, *personal data*, *data privacy*, та пояснити, які візуальні ознаки дали змогу висунути відповідну семантичну гіпотезу. На рівні B2 учень може самостійно створити англійський промпт, використовуючи засвоєну лексику, а потім оцінити, наскільки результат генерації відповідає його початко-

вому задуму. Таким чином, відбувається перехід від рецептивного розпізнавання значення до продуктивного й точного формулювання власного повідомлення. Подібну логіку було закладено у розроблену нами вправу «Візуальний прогноз», спрямовану на формування первинного уявлення про значення нових лексичних одиниць через аналіз згенерованих зображень. Суть вправи складається в наступному: учитель демонструє учням чотири зображення, що ілюструють типові ситуації використання штучного інтелекту, та пропонує співвіднести їх із цільовими словами й словосполученнями англійською мовою з поданого банку; учні прогнозують значення лексичних одиниць, спираючись на візуальні деталі, а потім обговорюють свої припущення в парах.

Четверта категорія – *інструменти автоматизованого аналізу мовлення та письма* – має, на наш погляд, найбільший потенціал на етапі остаточного закріплення вживання англомовної лексики й рефлексії. На відміну від систем, що генерують готовий текст, такі інструменти можуть використовуватися для аналізу вже створеного учнем мовленнєвого продукту: виявлення повторів, неточного слововживання, невдалих колокацій, стилістично недоречних одиниць або недостатнього лексичного різноманіття [7; 10; 14]. За такої організації роботи принципово важливо, щоб цифровий інструмент не переписував висловлювання замість учня, а лише надавав інформацію для подальшого саморедагування.

Саме тому доцільною вважаємо наступну модель: «первинне самостійне виконання → отримання ШІ-зворотного зв'язку → критичний аналіз рекомендацій → самостійне редагування», де кінцеве рішення щодо зміни тексту залишається за учнем. Така схема не лише сприяє вдосконаленню конкретного мовного продукту, а й формує здатність помічати власні типові лексичні труднощі.

Проведений аналіз дає підстави співвіднести можливості ШІ з трьома послідовними етапами формування англомовної лексичної компетентності: орієнтовально-підготовчим, стереотипно-операційним та комунікативно-діяльним [6; 8; 16]. На орієнтовально-підготовчому етапі доцільним є використання візуалізаційної та контекстотвірної функцій ШІ для первинної семантизації лексики й формування контекстуальної здогадки; на стереотипно-операційному – адаптивно-тренувальної функції для автоматизації вибору, відтворення та нормативного поєднання лексичних одиниць; на комунікативно-діяльним – комунікативно-моделювальної та коригувально-рефлексивної функції для перенесення засвоєної лексики в самостійну продуктивну мовленнєву діяльність. Така послідовність забезпечує поступовий перехід від усвідомлення значення й форми лексичної одиниці до її автоматизованого, гнучкого та комунікативно доцільного використання.

Вважаємо, що важливим результатом проведеної систематизації є висновок про доцільність концентричного опрацювання лексики. Інструменти ШІ дають можливість багаторазово повертатися до тієї самої одиниці, щоразу змінюючи характер навчального завдання. Наприклад, нове слово може спочатку з'явитися в контексті для визначення значення, пізніше – у вправі на колокації, потім – у завданні на редагування, а на завершальному етапі – у самостійній дискусії чи письмовому висловлюванні.

Таким чином, відзначаємо, що в процесі навчання англомовної лексики технології штучного інтелекту можуть реалізувати *шість взаємопов'язаних методичних функцій*: візуалізаційну, контекстотвірну, адаптивно-тренувальну, комунікативно-моделювальну, коригувально-рефлексивну та мотиваційну. Водночас жодна з них не є універсальною для всіх етапів формування англомовної лексичної компетентності. Візуалізація й контекст мають найбільшу цінність під час первинного ознайомлення; адаптивне тренування – під час автоматизації; моделювання комунікації та рефлексивне редагування – під час продуктивного використання. Отже, методичний потенціал ШІ доцільно розуміти як динамічний: роль цифрового інструмента змінюється разом із характером мовної діяльності учня.

Проведений аналіз сучасного навчально-методичного забезпечення дозволив виявити ще одну важливу проблему. Чинні підручники з англійської мови дедалі частіше містять QR-коди, онлайн-зошити, мобільні застосунки та інші цифрові компоненти, однак лексична робота здебільшого залишається побудованою навколо статичних вправ: установлення відповідностей, заповнення пропусків, добору синонімів і антонімів, роботи з фіксованими контекстами. Такі види діяльності залишаються методично цінними й не потребують заміни лише через появу нової технології. Проте вони обмежені в можливостях оперативної персоналізації, створення додаткових контекстів і реагування на індивідуальну відповідь конкретного учня.

Отже, перспективною є не заміна традиційного навчально-методичного комплексу штучним інтелектом, а його функціональне доповнення. Підручник може залишатися джерелом відібраного й нормативного мовного матеріалу, тоді як ШІ використовується для його варіювання, персоналізованого тренування, моделювання додаткових ситуацій і формувального зворотного зв'язку. Саме така модель дозволяє поєднати методичну структурованість традиційного навчання з динамічністю цифрового середовища. Вважаємо за потрібне визначити цю проблему як розрив між статичністю навчального матеріалу та можливостями адаптивних і генеративних технологій.

Водночас проведене нами дослідження не дає підстав розглядати всі ШІ-інструменти як однаково педагогічно доцільні. Для їх відбору необ-

хідно враховувати комплекс критеріїв, зокрема відповідність навчальній меті та рівню мовної підготовки учнів, лінгвістичну точність, адаптивність, якість зворотного зв'язку, доступність, ергономічність, захист персональних даних і дотримання принципів академічної доброчесності [1; 5, с. 22–23]. Визначальним чинником є педагогічна керованість, за якої вчитель визначає цільову лексику, формат завдання, параметри взаємодії з ШІ та критерії оцінювання.

Проведений аналіз дає підстави розглядати ШІ як засіб функціонального розширення навчальної діяльності, а не її заміну. Його функції мають змінюватися відповідно до етапу формування лексичної компетентності: від візуалізації та контекстуалізації на етапі семантизації до адаптивного тренування й моделювання комунікативних ситуацій на наступних етапах. Методично доцільною вважаємо наступну модель: «самостійна дія учня → взаємодія з ШІ → критичний аналіз → самостійне вдосконалення», що сприяє збереженню активної позиції учня та реалізації потенціалу ШІ щодо варіативності, адаптивності й персоналізації навчання.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило значний методичний потенціал технологій штучного інтелекту в навчанні англomовної лексики старшокласників за умови їх цілеспрямованої та педагогічно керованої інтеграції. Систематизація науково-методичних джерел дала змогу виокремити чотири основні категорії ШІ-інструментів: генеративні мовні моделі й чат-боти, адаптивні навчальні платформи, генератори візуального та мультимедійного контенту, а також засоби автоматизованого аналізу мовлення й письма. Встановлено доцільність співвіднесення їх функцій з етапами формування англomовної лексичної компетентності: візуалізаційної та контекстотвірної – з орієнтувально-підготовчим, адаптивно-тренувальної – зі стереотипно-операційним, комунікативно-моделювальної та коригувально-рефлексивної – з комунікативно-діяльнісним етапами. ШІ доцільно розглядати як засіб функціонального розширення традиційного навчально-методичного забезпечення, що забезпечує варіативність, контекстуалізацію, персоналізацію та оперативний зворотний зв'язок.

Ефективність застосування ШІ визначається збереженням активної ролі учня та провідної ролі вчителя, який визначає навчальну мету, зміст, формат взаємодії з технологією й критерії оцінювання. Педагогічно доцільною є модель «самостійна дія учня → взаємодія з ШІ → критичний аналіз → самостійне вдосконалення», що сприяє розвитку не лише лексичної компетентності, а й навчальної автономії та критичного ставлення до цифрового контенту. Подальші дослідження доцільно спрямувати на експериментальну перевірку ефективності різних типів ШІ-інструментів на окремих етапах формування англomовної лексичної

компетентності та визначення їх впливу на міцність засвоєння лексики, навчальну автономію й критичну цифрову грамотність старшокласників.

Література

1. Артюхов А., Демчук П., Дубно О., Захарченко Т., Климчук С., Кобрін А. та ін. Рекомендації щодо відповідального впровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах вищої освіти / Міністерство освіти і науки України, Міністерство цифрової трансформації України. 2025. 56 с.
2. Візнюк І. М., Буглай Н. М., Куцак Л. В., Поліщук А. С., Киливник В. В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2021. Вип. 59. С. 14–22. DOI: 10.31652/2412-1142-2021-59-14-22.
3. Гула В. І. Технології штучного інтелекту в іншомовному навчанні учнів старшої школи : магістерська робота на здобуття кваліфікації маістра середньої освіти / Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. Дрогобич, 2025. 86 с.
4. Кадемія М., Візнюк І., Поліщук А., Долинний С. Використання штучного інтелекту у вивченні іноземної мови здобувачами освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2022. Вип. 63. С. 153–163. DOI: 10.31652/2412-1142-2022-63-153-163.
5. Пінчук О.П. Інструктивно-методичні рекомендації щодо запровадження та використання технологій штучного інтелекту в закладах середньої освіти. Українська електронна енциклопедія освіти. 2024. 62 с.
6. Редько В. Г., Полонська Т. К., Басай Н. П. та ін. Лінгводидактичні засади навчання іноземної мови учнів старших класів загальноосвітніх навчальних закладів : навч.-метод. посіб. / за наук. ред. В. Г. Редька. Київ : Педагогічна думка, 2013. 360 с. ISBN 978-966-644-356-7.
7. Сабадос Ю. Г., Бойко О. Ю., Букатко Г. С. Мовознавчий потенціал LLM у навчанні іноземних мов: ефективність ChatGPT у педагогічній практиці. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 23. С. 1–23. DOI: 10.5281/zenodo.17389148.
8. Садовець А. М. Формування англомовної лексичної компетентності учнів старших класів за допомогою використання інформаційно-комунікативних технологій : кваліфікаційна робота маістра : 014.02 Середня освіта. Мова і зарубіжна література (англійська) / Хмельницький національний університет. Хмельницький, 2025. 119 с.
9. Четверик В. К. Дидактичний потенціал штучного інтелекту в навчанні іншомовної лексики. *Науковий потенціал дослідника: філологічні та методичні пошуки : зб. наук. пр. викл. і студентів / за заг. ред. Н. В. Гоголь. Глухів : Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, 2025. Вип. XIII. С. 208–214.*
10. Четверик В. Ресурси зі штучним інтелектом у навчанні іноземним мовам: огляд можливостей та перспектив використання. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методи навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2024. Вип. 72. С. 205–219. DOI: 10.31652/2412-1142-2024-72-205-219.
11. Balci Ö. The Role of ChatGPT in English as a Foreign Language (EFL) Learning and Teaching: A Systematic Review. *International Journal of Current Educational Studies*. 2024. Vol. 3, No. 1. P. 66–82. DOI: 10.46328/ijces.107.
12. Crum S., Li B., Kou X. Generative Artificial Intelligence and Interactive Learning Platforms: Second Language Vocabulary Acquisition. *HCI International 2024 Posters. Communications in Computer and Information Science*. Cham : Springer Nature Switzerland, 2024. P. 48–53. DOI: 10.1007/978-3-031-61953-3_6.

13. Huang X., Zou D., Cheng G., Chen X., Xie H. Trends, Research Issues and Applications of Artificial Intelligence in Language Education. *Educational Technology & Society*. 2023. Vol. 26, No. 1. P. 112–131. DOI: 10.30191/ETS.202301_26(1).0009.

14. Kristiawan D., Bashar K., Pradana D. A. Artificial Intelligence in English Language Learning: A Systematic Review of AI Tools, Applications, and Pedagogical Outcomes. *The Art of Teaching English as a Foreign Language (TATEFL)*. 2024. Vol. 5, No. 2. P. 207–218. DOI: 10.36663/tatefl.v5i2.912.

15. Mugableh A. I. The Impact of ChatGPT on the Development of Vocabulary Knowledge of Saudi EFL Students. *Arab World English Journal (AWEJ). Special Issue on ChatGPT*. 2024. P. 265–281. DOI: 10.24093/awej/ChatGPT.18.

16. Nation I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. 3rd ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2022. 650 p. DOI: 10.1017/9781009093873.

17. Wang Y., Zhang T., Yao L., Seedhouse P. A Scoping Review of Empirical Studies on Generative Artificial Intelligence in Language Education. *Innovation in Language Learning and Teaching*. 2025. P. 1–28. DOI: 10.1080/17501229.2025.2509759.

18. Zhai X., Chu X., Chai C. S., Jong M. S. Y., Istenic A., Spector M., Liu J.-B., Yuan J., Li Y. A Review of Artificial Intelligence (AI) in Education from 2010 to 2020. *Complexity*. 2021. Vol. 2021. Article ID 8812542. 18 p. DOI: 10.1155/2021/8812542.

References

1. Artiukhov, A., Demchuk, P., Dubno, O., Zakharchenko, T., Klymchuk, S., Kobrin, A., et al. (2025). Rekomendatsii shchodo vidpovidalnoho vprovadzhennia ta vykorystannia tekhnologii shtuchnoho intelektu v zakladakh vyshchoi osvity [Recommendations for the responsible implementation and use of artificial intelligence technologies in higher education institutions]. Ministry of Education and Science of Ukraine; Ministry of Digital Transformation of Ukraine, 56 p. [in Ukrainian].

2. Vizniuk, I. M., Buhlai, N. M., Kutsak, L. V., Polishchuk, A. S., & Kylyvnyk, V. V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [The use of artificial intelligence in education]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 59, 14–22. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22> [in Ukrainian].

3. Hula, V. I. (2025). Tekhnologii shtuchnoho intelektu v inshomovnomu navchanni uchniv starshoi shkoly [Artificial intelligence technologies in foreign language teaching of senior school students] [Master's thesis, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University]. Drohobych. 86p. [in Ukrainian].

4. Kademiia, M., Vizniuk, I., Polishchuk, A., & Dolyynnyi, S. (2022). Vykorystannia shtuchnoho intelektu u vyvchenni inozemnoi movy zdobuvachamy osvity [The use of artificial intelligence in foreign language learning by students]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy – Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*, 63, 153–163. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2022-63-153-163> [in Ukrainian].

5. Pinchuk, O. P. (2024). Instruktivno-metodychni rekomendatsii shchodo zaprovadzhennia ta vykorystannia tekhnologii shtuchnoho intelektu v zakladakh serednoi osvity [Instructional and methodological recommendations for the implementation and use of artificial intelligence technologies in secondary education institutions]. *Ukrainska elektronna entsyklopediia osvity – Ukrainian Electronic Encyclopedia of Education*. 62 p. [in Ukrainian].

6. Redko, V. H., Polonska, T. K., Basai, N. P., et al. (2013). Linhvodydaktychni zasady navchannia inozemnoi movy uchniv starshykh klasiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Linguodidactic principles of foreign language teaching for senior school students] (V. H. Redko, Ed.). Kyiv: Pedahohichna dumka, 360 p. [in Ukrainian].
7. Sabadosh, Yu. H., Boiko, O. Yu., & Bukatko, H. S. (2025). Movoznavchyi potentsial LLM u navchanni inozemnykh mov: efektyvnist ChatGPT u pedahohichnii praktytsi [Linguistic potential of LLMs in foreign language teaching: The effectiveness of ChatGPT in pedagogical practice]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapysky*, 23. <https://doi.org/10.5281/zenodo.17389148> [in Ukrainian].
8. Sadovets, A. M. (2025). Formuvannia anhlo movnoi leksychnoi kompetentnosti uchniv starshykh klasiv za dopomohoiu vykorystannia informatsiino-komunikatyvnykh tekhnolohii [Formation of English lexical competence of senior school students through the use of information and communication technologies] [Master's qualification thesis, Khmelnytskyi National University]. Khmelnytskyi, 119 p. [in Ukrainian].
9. Chetveryk, V. K. (2025). Dydaktychnyi potentsial sh tuchnoho intelektu v navchanni inshomovnoi leksyky [Didactic potential of artificial intelligence in teaching foreign-language vocabulary]. In N. V. Hohol (Ed.), *Naukovyi potentsial doslidnyka: filolohichni ta metodychni poshuky* (Issue XIII, pp. 208–214). Hlukhiv: Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University. [in Ukrainian].
10. Chetveryk, V. (2024). Resursy zi stuchnym intelektom u navchanni inozemnym movam: ohliad mozhlyvostei ta perspektiv vykorystannia [Artificial intelligence resources in foreign language teaching: An overview of opportunities and prospects for use]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*, 72, 205–219. <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2024-72-205-219> [in Ukrainian].
11. Balci, Ö. (2024). The role of ChatGPT in English as a Foreign Language (EFL) learning and teaching: A systematic review. *International Journal of Current Educational Studies*, 3(1), 66–82. <https://doi.org/10.46328/ijces.107> [in English].
12. Crum, S., Li, B., & Kou, X. (2024). Generative artificial intelligence and interactive learning platforms: Second language vocabulary acquisition. In *HCI International 2024 Posters. Communications in Computer and Information Science* (pp. 48–53). Cham: Springer Nature Switzerland. https://doi.org/10.1007/978-3-031-61953-3_6 [in English].
13. Huang, X., Zou, D., Cheng, G., Chen, X., & Xie, H. (2023). Trends, research issues and applications of artificial intelligence in language education. *Educational Technology & Society*, 26(1), 112–131. [https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26\(1\).0009](https://doi.org/10.30191/ETS.202301_26(1).0009) [in English].
14. Kristiawan, D., Bashar, K., & Pradana, D. A. (2024). Artificial intelligence in English language learning: A systematic review of AI tools, applications, and pedagogical outcomes. *The Art of Teaching English as a Foreign Language (TATEFL)*, 5(2), 207–218. <https://doi.org/10.36663/tatefl.v5i2.912> [in English].
15. Mugableh, A. I. (2024). The impact of ChatGPT on the development of vocabulary knowledge of Saudi EFL students. *Arab World English Journal, Special Issue on ChatGPT*, 265–281. <https://doi.org/10.24093/awej/ChatGPT.18> [in English].
16. Nation, I. S. P. (2022). *Learning vocabulary in another language* (3rd ed.). Cambridge: Cambridge University Press, 650 p. <https://doi.org/10.1017/9781009093873> [in English].
17. Wang, Y., Zhang, T., Yao, L., & Seedhouse, P. (2025). A scoping review of empirical studies on generative artificial intelligence in language education. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1–28. <https://doi.org/10.1080/17501229.2025.2509759> [in English].
18. Zhai, X., Chu, X., Chai, C. S., Jong, M. S. Y., Istenic, A., Spector, M., Liu, J.-B., Yuan, J., & Li, Y. (2021). A review of artificial intelligence (AI) in education from 2010 to

2020. Complexity, 2021, Article 8812542, 18 p. <https://doi.org/10.1155/2021/8812542> [in English].

АНОТАЦІЯ

У статті розглянуто методичний потенціал технологій штучного інтелекту в навчанні англomовної лексики учнів старшої школи. Актуальність дослідження зумовлена поширенням генеративних і адаптивних ШІ-інструментів у іншомовній освіті та недостатньою системністю їх використання для формування лексичної компетентності. Метою статті є теоретичне обґрунтування й систематизація дидактичних можливостей ШІ та визначення доцільних напрямів їх інтеграції у навчання лексики. Використано теоретичний аналіз, синтез, порівняння, функціональну класифікацію, систематизацію й узагальнення науково-методичних джерел і навчальних матеріалів. Виокремлено чотири категорії ШІ-інструментів: генеративні мовні моделі й чат-боти, адаптивні платформи, генератори зображень і мультимедійного контенту, засоби автоматизованого аналізу мовлення та письма. Установлено, що їх методичний потенціал реалізується через візуалізаційну, контекстотвірну, адаптивно-тренувальну, комунікативно-моделювальну, коригувально-рефлексивну та мотиваційну функції. Ці функції співвіднесено з орієнтувально-підготовчим, стереотипно-операційним і комунікативно-діяльним етапами формування англomовної лексичної компетентності. Показано, що ШІ доцільно застосовувати не як заміну традиційних навчальних матеріалів, а як засіб їх розширення через створення варіативних контекстів, персоналізоване тренування, моделювання комунікативних ситуацій і формувальний зворотний зв'язок. Запропоновано модель «самостійна дія учня → взаємодія з ШІ → критичний аналіз → самостійне вдосконалення», що зберігає активну роль учня та педагогічне керівництво вчителя. Провідна роль учителя полягає у доборі лексики, постановці мети, контролі результатів і підтримці самостійної роботи учнів. Практичне значення результатів полягає у можливості використання визначених функцій і критеріїв під час проектування лексичних вправ для рівнів B1+–B2. Зроблено висновок, що ефективність ШІ залежить від відповідності навчальній меті, рівню володіння мовою учнями, вимог мовної точності, безпеки та академічної доброчесності, а не від технологічної новизни.

Ключові слова: штучний інтелект, англomовна лексика, лексична компетентність, старшокласники, іншомовна освіта, методика навчання.

Дата першого надходження статті до видання: 02.09.2026

Дата прийняття статті до друку після рецензування: 21.09.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті: 27.10.2026



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)