

|   |            |
|---|------------|
| Секція Освіта/Педагогіка                          |            |
| УДК 373.5.016:811.111]:004.8                      |            |
| DOI   |            |
| Дата першого надходження статті до видання        | 08.04.2026 |
| Дата прийняття статті до друку після рецензування | 17.05.2026 |
| Дата публікації/оприлюднення                      | 30.05.2026 |

## **Структурно-компонентна модель методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій штучного інтелекту**

**Чорний Геннадій Євгенович,**  
<https://orcid.org/0009-0000-9986-624X>  
e-mail: dan.chornyy@gmail.com

**Анотація.** У статті досліджено особливості формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів в умовах цифровізації сучасної освіти та активного впровадження технологій ШІ у процес навчання іноземних мов. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю модернізації традиційних підходів до навчання іншомовного читання відповідно до потреб сучасного цифрового освітнього середовища, зростанням ролі мультимодального контенту, а також потребою розвитку критичного мислення, читацької автономності та цифрової грамотності учнів основної школи. Встановлено, що використання технологій ШІ створює нові можливості для персоналізації читацької діяльності, адаптації навчального контенту та підвищення ефективності формування іншомовної читацької компетентності.

Метою статті визначено теоретичне обґрунтування та розроблення структурно-компонентної моделі методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із використанням технологій ШІ в умовах цифрового освітнього середовища. Для досягнення поставленої мети використано комплекс загальнонаукових і педагогічних методів дослідження, зокрема аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію наукових джерел, порівняльний аналіз сучасних методичних підходів та моделювання структурних компонентів методичної системи.

У процесі дослідження визначено сутність і структуру іншомовної читацької компетентності учнів основної школи, проаналізовано педагогічний потенціал технологій ШІ у процесі навчання іншомовного читання та обґрунтовано методичні підходи до їх інтеграції в освітній процес. Виявлено основні науково-методичні та практичні проблеми використання технологій ШІ, серед яких фрагментарність їх застосування, недостатня методична готовність педагогів, обмеженість адаптованого цифрового контенту та ризики надмірної автоматизації читацької діяльності учнів. Доведено, що ефективність використання технологій ШІ залежить від системності їх педагогічної інтеграції у структуру читацької діяльності та поєднання цифрових інструментів із діяльними, комунікативними й рефлексивними методами навчання.

Результатом дослідження стало розроблення структурно-компонентної моделі методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9

класів, яка охоплює цільовий, змістовий, технологічний, оцінювально-результативний і педагогічно-організаційний компоненти. Встановлено, що реалізація запропонованої моделі сприятиме підвищенню рівня осмисленого іншомовного читання, розвитку навичок критичного аналізу тексту, формуванню читацької автономності та ефективнішій адаптації учнів до роботи з цифровим інформаційним середовищем.

Перспективи подальших досліджень пов'язано з розробленням методик оцінювання результативності ШІ-підтриманого навчання іншомовного читання, вивченням впливу генеративних технологій ШІ на формування читацьких стратегій учнів та вдосконаленням методичного забезпечення використання інтелектуальних цифрових інструментів у системі іншомовної освіти.

**Ключові слова:** іншомовна освіта, читацька діяльність, цифрове освітнє середовище, компетентнісний підхід, адаптивне навчання, критичне мислення, мультимодальні тексти, персоналізація навчання, цифрова грамотність, ШІ-підтримане навчання.

## **Structural-component model of a methodological system for developing foreign-language reading competence in grades 5–9 students using artificial intelligence technologies**

**Gennadiy Chornyuy,**

<https://orcid.org/0009-0000-9986-624X>

e-mail: dan.chornyuy@gmail.com

**Abstract.** The article examines the peculiarities of developing foreign-language reading competence in students of grades 5–9 under conditions of educational digitalization and the active integration of AI technologies into foreign language teaching. The relevance of the study is determined by the need to modernize traditional approaches to teaching foreign-language reading in accordance with the demands of the contemporary digital educational environment, the growing role of multimodal content, and the necessity to develop critical thinking, reading autonomy, and digital literacy in lower secondary school students. It has been established that the use of AI technologies creates new opportunities for the personalization of reading activities, adaptation of educational content, and enhancement of the effectiveness of foreign-language reading competence development.

The purpose of the article is to theoretically substantiate and develop a structural-component model of a methodological system for developing foreign-language reading competence in students of grades 5–9 through the use of AI technologies within a modern digital educational environment. To achieve this purpose, a set of general scientific and pedagogical research methods has been applied, including analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific sources, comparative analysis of contemporary methodological approaches, and modeling of the structural components of the methodological system.

The study identifies the essence and structure of foreign-language reading competence in lower secondary school students, analyzes the pedagogical potential of AI technologies in the process of teaching foreign-language reading, and substantiates methodological approaches to their integration into the educational process. The main scientific-methodological and practical

problems of using AI technologies have been revealed, including the fragmented nature of their implementation, insufficient methodological preparedness of teachers, limited availability of adapted digital content, and the risks of excessive automation of students' reading activities. It has been proven that the effectiveness of AI technologies depends on the systematic pedagogical integration of intelligent digital tools into the structure of reading activities and on the combination of AI-supported resources with activity-based, communicative, and reflective teaching methods.

As a result of the study, a structural-component model of a methodological system for developing foreign-language reading competence in students of grades 5–9 has been developed. The model includes target, content-related, technological, evaluative-resultative, and pedagogical-organizational components. It has been established that the implementation of the proposed model contributes to improving meaningful foreign-language reading, developing critical text analysis skills, fostering reading autonomy, and enhancing students' adaptation to working within a digital information environment.

Prospects for further research are associated with the development of methods for assessing the effectiveness of AI-supported foreign-language reading instruction, investigating the influence of generative AI technologies on the formation of students' reading strategies, and improving methodological support for the use of intelligent digital tools in foreign language education.

**Keywords:** foreign language education, reading activity, digital educational environment, competency-based approach, adaptive learning, critical thinking, multimodal texts, personalized learning, digital literacy, AI-supported learning.

### Вступ

**Актуальність проблеми.** Сучасний етап розвитку освіти характеризується активною цифровізацією навчального середовища та зростанням ролі технологій штучного інтелекту (ШІ) у процесі формування ключових компетентностей учнів. У контексті реформування мовної освіти особливої актуальності набуває проблема розвитку іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів, оскільки саме в цьому віковому періоді закладаються основи критичного осмислення тексту, навички інтерпретації інформації та здатність до самостійної роботи з іншомовними джерелами. Водночас традиційні методичні підходи не завжди забезпечують достатній рівень індивідуалізації навчання, адаптації змісту до пізнавальних потреб учнів і підтримання їхньої мотивації до читання іншомовних текстів.

Інтеграція технологій ШІ у процес навчання іноземних мов створює нові можливості для персоналізації освітнього процесу, автоматизованого добору текстового матеріалу, адаптації рівня складності завдань, розвитку навичок смислового аналізу тексту та оперативного зворотного зв'язку. Використання інтелектуальних цифрових інструментів сприяє підвищенню інтерактивності навчання й розширює можливості формування читацьких стратегій у межах компетентнісного підходу. Разом із тим у сучасній педагогічній теорії та практиці недостатньо розробленими залишаються питання побудови цілісної методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів основної школи із застосуванням технологій ШІ,

визначення її структурних компонентів, функціональних зв'язків і педагогічних умов ефективної реалізації.

Актуальність дослідження посилюється необхідністю поєднання традиційних методик навчання читання з інноваційними цифровими технологіями, орієнтованими на розвиток автономності учнів, їхньої інформаційної культури та здатності ефективно працювати з іншомовним контентом у сучасному цифровому просторі. Це зумовлює потребу в розробленні структурно-компонентної моделі методичної системи, яка забезпечуватиме комплексне формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із використанням потенціалу технологій ШІ.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Огляд сучасних досліджень засвідчує активне формування наукових підходів до використання технологій ШІ у процесі розвитку іншомовної компетентності здобувачів освіти, зокрема в аспекті формування читацьких умінь, мовленнєвої взаємодії та персоналізації навчання. К. І. Новік (К. І. Novik) та співавтори обґрунтовують можливості використання ШІ для виявлення та корекції фонетичних помилок, доводячи ефективність автоматизованого аналізу мовлення та адаптивного зворотного зв'язку у процесі іншомовної підготовки [1]. В. Г. Редько розглядає урок іноземної мови як цілісну мікро модель компетентнісно орієнтованого навчання, акцентуючи увагу на інтеграції комунікативного середовища та діяльнісних форм роботи, що створює методичне підґрунтя для формування читацької компетентності учнів гімназії [2]. І. Жукевич та О. Спірічева аналізують трансформаційний потенціал ШІ у розвитку мовленнєвих навичок студентів, підкреслюючи значення інтерактивних цифрових інструментів для персоналізації мовного навчання [3].

Т. Р. Голуб та співавтори досліджують використання ШІ у педагогіці вищої освіти, визначаючи його роль у підвищенні мотивації, адаптивності навчального контенту та автоматизації мовної практики [4]. О. Совгар та співавтори обґрунтовують доцільність інтеграції технологій ШІ у викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей, акцентуючи на можливостях інтелектуальних платформ для підтримки індивідуальної освітньої траєкторії [5]. Ю. Д. Крюкова пропонує тривимірну модель формування іншомовної комунікативної компетентності, у межах якої когнітивний, мотиваційний і діяльнісний компоненти взаємодіють як єдина система професійної мовної підготовки [6].

Дж. Х. Лі (J. H. Lee) та співавтори доводять ефективність технологій генерації контенту на основі ШІ для підвищення читацької мотивації молодших учнів, які вивчають англійську мову як іноземну, акцентуючи на емоційній залученості та індивідуалізації навчального матеріалу [7]. М. Тан (M. Tang) та співавтори досліджують рівень прийняття й залучення учнів початкової школи до AI-підтримуваного читання, встановлюючи залежність між адаптивністю цифрового середовища та результативністю іншомовного читання [8]. М. Пан (M. Pan) та співавтори аналізують використання чат-ботів на основі ШІ як інструменту підтримки саморегульованого читання здобувачів освіти, підкреслюючи значення інтерактивного супроводу у розвитку читацьких стратегій [9].

В. Тинний та О. Белякова досліджують потенціал ШІ у формуванні іншомовної компетентності, визначаючи адаптивні цифрові технології як засіб підвищення

ефективності мовної підготовки та розвитку автономності учнів [10]. М. Білак обґрунтовує можливості використання ресурсів ШІ для формування іншомовної комунікативної компетентності під час занять з англійської мови, акцентуючи на персоналізованому підході та інтеграції цифрових освітніх платформ [11]. Л. Альтвіґрі (L. AlTwijri) та Т. М. Альгіззі (T. M. Alghizzi) у систематичному огляді досліджують вплив інтеграції ШІ в навчання англійської мови як іноземної на афективні чинники здобувачів освіти, зокрема мотивацію, тривожність і рівень залученості [12].

Р. Лаоха (R. Laoha) та співавтори аналізують компетентності викладачів іноземних мов у контексті використання ШІ, визначаючи необхідність розвитку цифрової педагогічної грамотності та методичної готовності до інтеграції інтелектуальних технологій [13]. С. Чжен (S. Zheng) досліджує вплив чат-ботів на рівень читацької тривожності та результати іншомовного читання учнів середньої школи, доводячи позитивний ефект інтерактивної підтримки на формування читацької впевненості та успішності [14]. Водночас дослідження К. І. Новік та співавторів [1], а також О. Совгар та співавторів [5] засвідчують, що технології ШІ доцільно розглядати не лише як допоміжний цифровий інструмент, а як комплексний компонент методичної системи іншомовного навчання, здатний забезпечувати адаптивність, автоматизований аналіз результатів і персоналізований супровід учнів.

**Виділення невирішеної частини проблеми.** Попри активне впровадження технологій ШІ у сферу іншомовної освіти, недостатньо дослідженими залишаються питання цілісної методичної інтеграції інтелектуальних цифрових інструментів у процес формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів. Наявні дослідження переважно зосереджені на використанні окремих цифрових ресурсів без комплексного обґрунтування їх ролі у розвитку читацьких стратегій, критичного мислення та автономної роботи учнів з іншомовними текстами.

Недостатня розробленість цих аспектів ускладнює створення ефективного AI-підтриманого освітнього середовища для навчання іншомовного читання в основній школі. Це актуалізує потребу в теоретичному обґрунтуванні структурно-компонентної моделі методичної системи, здатної забезпечити педагогічно доцільне поєднання технологій ШІ, сучасних методичних підходів і читацької діяльності учнів у процесі іншомовної підготовки.

**Метою статті** є розроблення та теоретичне обґрунтування структурно-компонентної моделі методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій ШІ в умовах сучасного цифрового освітнього середовища.

Завдання статті:

1. Уточнити сутність іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів та визначити педагогічний потенціал технологій ШІ у процесі її формування.
2. Обґрунтувати методичні підходи та виявити основні науково-методичні й практичні проблеми інтеграції технологій ШІ у процес навчання іншомовного читання.
3. Розробити структурно-компонентну модель методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій ШІ та практичні рекомендації щодо її реалізації.

**Наукова новизна** дослідження полягає в обґрунтуванні структурно-компонентної моделі методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій штучного інтелекту, а також у визначенні педагогічного потенціалу інтелектуальних цифрових інструментів у розвитку читацьких умінь, саморегуляції та автономності учнів у процесі іншомовного навчання.

**Практичне значення.** Практичне значення дослідження полягає у можливості використання запропонованих методичних підходів, цифрових інструментів і технологій штучного інтелекту в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти для підвищення ефективності формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів, а також у системі підготовки та професійного розвитку вчителів іноземних мов.

### Методологія

**Методи дослідження.** У дослідженні використано комплекс загальнонаукових і педагогічних методів, зокрема аналіз і синтез – для узагальнення наукових підходів до формування іншомовної читацької компетентності та використання технологій ШІ в освіті; систематизацію й класифікацію – для визначення структурних компонентів іншомовної читацької компетентності; порівняльний аналіз – для зіставлення сучасних методичних підходів до інтеграції цифрових технологій у процес навчання іншомовного читання; метод моделювання – для розроблення структурно-компонентної моделі методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій ШІ.

**Джерела даних.** Джерельну базу дослідження становили сучасні наукові праці з методики навчання іноземних мов, цифрової педагогіки, проблем формування читацької компетентності, використання технологій ШІ в освіті, нормативно-правові документи у сфері цифровізації освіти, а також матеріали сучасних цифрових освітніх платформ і AI-орієнтованих ресурсів, що застосовуються у процесі навчання іншомовного читання.

**Інструменти аналізу.** Для опрацювання наукових матеріалів використано методи теоретичного узагальнення, структурно-компонентного аналізу, логічного моделювання та інтерпретації педагогічних підходів до інтеграції технологій ШІ у процес формування іншомовної читацької компетентності учнів основної школи.

**Обмеження дослідження.** Обмеження дослідження пов'язані з динамічним розвитком технологій ШІ та швидкою трансформацією цифрового освітнього середовища, що ускладнює формування універсальних методичних підходів до їх використання. Дослідження має теоретико-методичний характер і не охоплює емпіричну перевірку ефективності запропонованої моделі в реальних умовах освітнього процесу.

### Результати

Іншомовна читацька компетентність у сучасному освітньому просторі розглядається як багатоконпонентне утворення, що поєднує мовну підготовку учня, сформованість читацьких стратегій, здатність до критичного осмислення інформації та готовність працювати з іншомовними текстами в цифровому середовищі. У межах компетентісно орієнтованого навчання читання іноземною мовою набуває не лише інформаційного, а й аналітичного та комунікативного значення, оскільки забезпечує

розвиток автономності учнів, їхньої пізнавальної активності та навичок роботи з різними типами текстів. Особливої актуальності це набуває в учнів 5–9 класів, для яких характерними є активний розвиток критичного мислення, зростання потреби в самостійному пошуку інформації та посилення інтересу до цифрових форм навчальної взаємодії (табл. 1).

Таблиця 1

Структурні компоненти іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів

| Компонент               | Сутнісна характеристика  | Прояв у процесі іншомовного читання  | Функціональне значення   |
|-------------------------|--|--|--|
| Когнітивний             | Сукупність мовних, текстових і соціокультурних знань                       | Розуміння змісту тексту, визначення основної думки, розпізнавання мовних конструкцій | Забезпечення смислового сприйняття та інтерпретації тексту                         |
| Операційно-стратегічний | Володіння прийомами й стратегіями роботи з текстом                         | Використання прогнозування, вибіркового, ознайомлювального та вивчального читання    | Формування здатності ефективно опрацювати іншомовну інформацію                     |
| Емоційно-мотиваційний   | Інтерес до іншомовного читання та готовність до пізнавальної діяльності    | Активне залучення до роботи з текстами різних жанрів і форматів                      | Підтримання навчальної мотивації та стійкого інтересу до читання                   |
| Рефлексивно-оцінний     | Здатність до самоаналізу та оцінювання результатів читацької діяльності    | Аналіз труднощів розуміння тексту, корекція власних читацьких стратегій              | Розвиток автономності та саморегуляції у процесі навчання                          |
| Цифрово-аналітичний     | Уміння використовувати цифрові ресурси та інструменти ШІ у процесі читання | Робота з адаптивними платформами, автоматизованими підказками, цифровими текстами    | Інтеграція читацької та цифрової компетентностей у сучасному освітньому середовищі |

*Джерело: сформовано автором на основі [2, с. 143; 6, с. 128; 7, р. 511; 9, р. 785; 10, с. 79; 14].*

Ці компоненти функціонують як взаємопов'язана система, у межах якої результативність читацької діяльності залежить від поєднання мовної підготовки, сформованості стратегій опрацювання тексту, рівня навчальної мотивації та здатності учня до рефлексії. У сучасній практиці навчання іноземних мов це проявляється у зміщенні акценту з механічного перекладу тексту на його смисловий аналіз, інтерпретацію та практичне використання інформації [2, с. 143]. Наприклад, під час роботи з іншомовними медіатекстами учні не лише визначають основний зміст

повідомлення, а й аналізують достовірність інформації, позицію автора, приховані смисли та особливості мовного впливу. Такий підхід формує здатність працювати з інформацією в умовах надлишку цифрового контенту та сприяє розвитку критичного мислення.

Практична реалізація операційно-стратегічного компонента передбачає використання різних моделей роботи з текстом залежно від навчальної мети. Зокрема, під час ознайомлювального читання учні навчаються швидко визначати тему й основну ідею тексту, тоді як вивчальне читання орієнтує їх на детальний аналіз мовних конструкцій, аргументації та логіки викладу. У сучасному освітньому середовищі ці процеси дедалі частіше підтримуються цифровими платформами та інструментами ШІ, які адаптують рівень складності тексту, автоматично формують запитання до змісту або пропонують додаткові пояснення складних фрагментів [6, с. 128]. Це дозволяє враховувати індивідуальний темп роботи учнів і підвищує рівень залученості до читацької діяльності.

Особливого значення набуває цифрово-аналітичний компонент, оскільки сучасний учень працює переважно з мультимодальними текстами, що поєднують вербальну інформацію, графічні елементи, відеофрагменти та інтерактивний контент. У таких умовах іншомовна читацька компетентність виходить за межі традиційного розуміння читання та інтегрується з цифровою грамотністю. Використання ШІ дає змогу не лише персоналізувати навчання, а й оперативно виявляти типові труднощі учнів – наприклад, проблеми з розумінням контексту, логічних зв'язків або специфічної лексики [7, р. 511]. Водночас ефективність таких технологій залежить від педагогічно виваженого використання цифрових інструментів, за якого ШІ виконує функцію підтримки читацької діяльності, а не заміщує процес самостійного осмислення тексту учнем.

Технології ШІ в сучасній мовній освіті розглядаються як інструмент інтелектуальної підтримки навчальної діяльності, що забезпечує гнучку адаптацію змісту, форм і способів роботи з іншомовними текстами відповідно до освітніх потреб учнів. Їх педагогічний потенціал полягає не лише в автоматизації окремих процесів навчання, а у створенні умов для розвитку аналітичного читання, автономності учнів і підвищення ефективності взаємодії з цифровим інформаційним середовищем. Особливо актуальним це є для учнів 5–9 класів, у яких одночасно посилюється потреба в самостійності та зростає вплив цифрового контенту на пізнавальну діяльність (табл. 2).

Таблиця 2

Педагогічний потенціал технологій ШІ у формуванні іншомовної читацької компетентності учнів основної школи

| Напрямок використання ШІ         | Педагогічний зміст                     | Практична реалізація в освітньому процесі  | Освітній ефект  |
|----------------------------------|--|--|---|
| Адаптивне навчання               | Персоналізація змісту й темпу навчання | Автоматичний добір текстів відповідно до рівня володіння мовою та читацьких труднощів учня | Підвищення доступності та результативності роботи з текстом |
| Інтелектуальна підтримка читання | Супровід процесу розуміння тексту      | Генерування запитань, пояснень, словникових  | Поглиблення розуміння текстової інформації                  |

|                        |   |   |   |
|------------------------|---|---|---|
|                        |   | підказок і смислових акцентів   |   |
| Формувальне оцінювання | Аналіз навчальної діяльності учня                         | Автоматизований зворотний зв'язок, фіксація типових помилок, візуалізація прогресу            | Оперативна корекція читацьких умінь і стратегій                         |
| Розвиток автономності  | Підтримка самостійної читацької діяльності                | Використання чат-ботів, цифрових асистентів, інтерактивних платформ для індивідуальної роботи | Формування навичок самоорганізації та самоконтролю                      |
| Інклюзивна підтримка   | Адаптація навчального матеріалу до різних освітніх потреб | Озвучення текстів, спрощення мовних конструкцій, візуалізація змісту                          | Забезпечення доступності іншомовного читання для різних категорій учнів |

*Джерело: сформовано автором на основі [1, с. 213; 3, р. 49; 4, с. 53; 7, р. 512; 9, р. 788; 12; 14].*

Практика використання технологій ШІ у процесі навчання іншомовного читання демонструє поступовий перехід від стандартизованої моделі роботи з текстом до персоналізованого освітнього середовища, у якому змінюється сама логіка взаємодії учня з інформацією. Якщо традиційний підхід орієнтувався переважно на однаковий зміст і темп виконання завдань для всього класу, то інструменти ШІ дозволяють адаптувати навчальний матеріал відповідно до читацького досвіду, рівня мовної підготовки та когнітивних особливостей кожного учня [1, с. 213]. У практичному вимірі це проявляється, наприклад, у можливості автоматичного спрощення складних фрагментів тексту, генерації контекстуальних пояснень до нової лексики або добору додаткових матеріалів за тематикою, що відповідає інтересам підлітків.

Особливо помітним педагогічний ефект ШІ стає під час роботи з автентичними іншомовними текстами, які традиційно викликали труднощі через надмірну лексичну насиченість або складні смислові зв'язки. Інтелектуальні системи можуть виділяти ключові фрагменти тексту, пропонувати навідні запитання, формувати короткі смислові узагальнення або візуалізувати структуру матеріалу у вигляді схем і логічних зв'язків. Це дозволяє учням не лише швидше орієнтуватися в тексті, а й поступово формувати навички аналітичного читання, необхідні для роботи з інформацією в сучасному цифровому середовищі [3, р. 49]. У підлітковому віці така підтримка є особливо важливою, оскільки сприяє переходу від поверхневого сприйняття тексту до його критичного осмислення та інтерпретації.

Окрему практичну цінність мають інструменти ШІ у системі формувального оцінювання. На відміну від традиційної перевірки результату після завершення роботи з текстом, сучасні цифрові платформи дозволяють аналізувати сам процес читацької діяльності – швидкість опрацювання інформації, повторювані труднощі, характер

помилки, рівень самостійності виконання завдань. Такі дані створюють підґрунтя для більш обґрунтованої педагогічної корекції та індивідуалізації навчальних траєкторій. Наприклад, учитель може виявити, що учень систематично уникає складних аналітичних завдань або має труднощі з інтерпретацією підтексту, після чого змінити тип навчальних вправ чи формат роботи з текстом. У цьому контексті ШІ виконує не функцію заміщення педагогічної діяльності, а роль інструмента, що розширює можливості вчителя щодо глибшого аналізу читацької поведінки учнів і більш точного проектування освітнього процесу.

Інтеграція технологій ШІ у процес навчання іншомовного читання доцільна за умови їх методично обґрунтованого використання як інструмента підтримки пізнавальної, аналітичної та комунікативної діяльності учнів. У сучасній методиці навчання іноземних мов акцент поступово зміщується з технічного використання цифрових ресурсів на проектування адаптивного освітнього середовища, у якому технології ШІ забезпечують варіативність способів роботи з текстом, підтримку читацьких стратегій і персоналізацію навчальної взаємодії. За таких умов методичні підходи визначають не лише способи організації навчання, а й характер взаємодії між учнем, учителем, цифровим контентом та інтелектуальними системами (табл. 3).

Таблиця 3

Методичні підходи до інтеграції технологій ШІ у процес навчання іншомовного читання

| Методичний підхід        | Дидактична спрямованість                             | Особливості інтеграції технологій ШІ   | Результат для освітнього процесу   |
|--------------------------|--|--|--|
| Компетентнісний          | Орієнтація на практичне використання читацьких умінь | Використання ШІ для роботи з автентичними текстами та ситуаційними завданнями                      | Формування здатності застосовувати читацькі навички в реальних комунікативних умовах |
| Особистісно орієнтований | Урахування індивідуальних освітніх потреб учнів      | Адаптація змісту, темпу та рівня складності текстів за допомогою інтелектуальних систем            | Підвищення мотивації та доступності навчання   |
| Діяльнісний              | Активізація самостійної пізнавальної діяльності      | Використання інтерактивних цифрових інструментів для аналізу, інтерпретації та обговорення текстів | Розвиток стратегічного й критичного мислення   |
| Комунікативний           | Формування здатності до іншомовної взаємодії         | Залучення чат-ботів, симуляторів комунікації та  | Посилення зв'язку між читанням і   |

|              |   |   |  |
|--------------|---|---|--|
|              |   | платформ для дискусій на основі прочитаного   | мовленнєвою практикою                          |
| Рефлексивний | Розвиток навичок самоаналізу та оцінювання результатів діяльності | Використання аналітичних інструментів ШІ для відстеження читацького прогресу та труднощів | Формування автономності й навичок самокорекції |

*Джерело: сформовано автором на основі [2, с. 145; 5; 6, с. 129; 8; 9, р. 790; 13, р. 274].*

Методична результативність інтеграції технологій ШІ значною мірою визначається тим, наскільки органічно цифрові інструменти включаються у структуру читацької діяльності учнів, а не функціонують як зовнішній технологічний додаток до уроку. У процесі роботи з іншомовними текстами ШІ створює можливість переходу від уніфікованої моделі навчання до гнучкої системи педагогічної підтримки, у якій змінюється характер взаємодії між учнем, текстом і вчителем [2, с. 145]. Це особливо важливо для учнів 5–9 класів, оскільки в підлітковому віці спостерігається посилення потреби в автономності, швидкому зворотному зв'язку та індивідуалізованому форматі навчальної взаємодії.

Практичне значення діяльнісного та комунікативного підходів проявляється у здатності технологій ШІ моделювати ситуації активної взаємодії з текстом. Наприклад, після опрацювання іншомовної статті учні можуть не лише відповідати на стандартні запитання, а й аналізувати суперечливі твердження, співвідносити позиції різних авторів, формувати аргументовані висновки або вести дискусію з цифровим асистентом щодо проблематики прочитаного [5]. Такий формат роботи активізує процеси інтерпретації та критичного осмислення інформації, що особливо актуально в умовах постійного зростання обсягів цифрового контенту. Водночас інтерактивна взаємодія з текстом сприяє формуванню стійких читацьких стратегій і розвитку навичок аналітичного мислення, необхідних для роботи з іншомовними джерелами різних типів.

Особливу педагогічну цінність має можливість адаптації читацької діяльності до індивідуальних освітніх потреб учнів. Інтелектуальні системи можуть варіювати рівень складності тексту, змінювати обсяг мовної підтримки, автоматично добирати лексичні пояснення або візуалізувати логічні зв'язки між частинами тексту. Наприклад, учень із недостатньо сформованими навичками аналітичного читання може отримувати структуровані підказки щодо ключових смислових елементів тексту, тоді як для більш підготовлених учнів система пропонує проблемні питання або альтернативні інтерпретації змісту [6, с. 129]. За таких умов ШІ не спрощує навчальний процес, а забезпечує диференційовану педагогічну підтримку, яка дозволяє зберігати інтелектуальну складність читацької діяльності при одночасному врахуванні реальних можливостей учнів.

Значний потенціал мають і рефлексивні механізми, реалізовані за допомогою аналітичних інструментів ШІ. Аналізуючи характер помилок, швидкість роботи з текстом, частоту повторних звернень до окремих фрагментів або рівень самостійності виконання завдань, система формує деталізовану картину читацької поведінки учня. Це

дозволяє вчителю не лише оцінювати кінцевий результат, а й бачити процес формування читацької компетентності в динаміці. Для учнів така модель роботи створює умови для усвідомлення власних труднощів, корекції читацьких стратегій і поступового формування навичок саморегуляції в процесі іншомовного читання.

Інтеграція технологій ШІ у процес формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів супроводжується низкою науково-методичних і практичних проблем, що обмежують ефективність їх використання в освітньому процесі. Однією з ключових проблем є відсутність цілісних методичних моделей інтеграції ШІ у навчання іншомовного читання, унаслідок чого цифрові інструменти часто застосовуються фрагментарно й не забезпечують системного розвитку читацьких стратегій та критичного осмислення тексту [8]. Водночас значна частина вчителів не має достатньої методичної підготовки для педагогічно виваженого використання інтелектуальних систем, що нерідко призводить до заміщення самостійної читацької діяльності учнів автоматизованими підказками та готовими відповідями.

Суттєві труднощі пов'язані й із функціональними обмеженнями самих технологій ШІ. Інтелектуальні системи не завжди коректно адаптують тексти до вікових і мовних особливостей учнів, можуть генерувати неточні пояснення, спрощувати зміст або формувати шаблонні запитання, що не стимулюють аналітичне мислення. Проблемним залишається й питання достовірності цифрового контенту, оскільки учні основної школи часто не мають достатньо сформованих навичок критичної перевірки інформації [9, р. 790]. Додаткові труднощі створюють нерівний доступ до цифрової інфраструктури, недостатнє методичне забезпечення AI-підтриманого навчання та обмежені можливості сучасних систем оцінювання, які здебільшого фіксують результат виконання завдань, а не глибину розуміння тексту чи рівень сформованості читацьких стратегій.

Водночас надмірна технологізація процесу навчання може послаблювати роль живої педагогічної взаємодії та знижувати рівень самостійної інтелектуальної активності учнів у процесі роботи з іншомовними текстами. Це актуалізує потребу у збереженні балансу між використанням цифрових інструментів і традиційними методами навчання, за яких ШІ виконує функцію підтримки читацької діяльності, а не заміщує процес осмисленого аналізу й інтерпретації тексту.

Розроблена структурно-компонентна модель методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій ШІ ґрунтується на компетентнісному, діяльнісному, особистісно орієнтованому та системному підходах і спрямована на забезпечення цілісної інтеграції цифрових інтелектуальних інструментів у процес навчання іншомовного читання. Модель розглядається як взаємопов'язана система цілей, змісту, технологій, форм організації навчання та механізмів оцінювання, орієнтованих на розвиток здатності учнів до осмисленого, критичного й автономного опрацювання іншомовних текстів у цифровому освітньому середовищі. Її актуальність зумовлена необхідністю переходу від фрагментарного використання технологій ШІ до педагогічно керованої системи їх застосування у структурі іншомовної підготовки учнів основної школи. На відміну від існуючих підходів, у яких ШІ здебільшого використовується як допоміжний інструмент автоматизації окремих навчальних дій, запропонована модель інтегрує інтелектуальні системи в усі структурні компоненти методичної системи – від постановки цілей і

добору навчального контенту до формувального оцінювання та рефлексії результатів читацької діяльності.

Концептуально модель орієнтована на поєднання читацької, цифрової та інформаційної грамотності учнів у межах єдиного освітнього процесу. Її побудова враховує вікові особливості учнів 5–9 класів, потребу в адаптивному навчальному середовищі, зростання ролі мультимодальних текстів та необхідність формування навичок критичної взаємодії з цифровим контентом. У структурі моделі технології ШІ виконують функцію інтелектуальної педагогічної підтримки – забезпечують адаптацію навчального матеріалу, підтримку читацьких стратегій, аналітику навчальної діяльності та індивідуалізацію освітньої траєкторії учня без заміщення його самостійної смислової діяльності чи ролі вчителя в організації навчального процесу (рис. 1).



Рис. 1. Структурно-компонентна модель методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій ШІ  
Джерело: власна розробка автора

Функціонування запропонованої моделі в сучасному освітньому середовищі передбачає інтеграцію технологій ШІ у всі етапи роботи з іншомовним текстом – від первинного ознайомлення до аналітичного осмислення й рефлексії результатів читацької діяльності. Практично це реалізується через використання адаптивних цифрових платформ, які здатні враховувати рівень мовної підготовки учня, швидкість опрацювання тексту, характер типових труднощів і рівень сформованості читацьких стратегій. Наприклад, під час роботи з науково-популярним текстом система може автоматично змінювати складність лексики, пропонувати контекстуальні пояснення, візуалізувати логічні зв'язки між фрагментами тексту або формувати проблемні запитання для розвитку критичного аналізу інформації. У результаті учень працює не лише з текстом як джерелом інформації, а з комплексним освітнім середовищем, що підтримує процес осмислення, інтерпретації та оцінювання змісту.

Практична ефективність моделі пов'язана також із можливістю реалізації диференційованого та персоналізованого навчання без втрати цілісності освітнього процесу. Учні з різним рівнем іншомовної підготовки можуть працювати з одним тематичним матеріалом, але отримувати різний рівень мовної підтримки, типи завдань або способи представлення інформації. Це особливо важливо для основної школи, де різниця в темпі читацького розвитку учнів часто ускладнює організацію ефективної роботи з текстом у межах одного класу. Водночас модель забезпечує поєднання традиційної педагогічної взаємодії з цифровою аналітикою, що дозволяє вчителю не лише оцінювати кінцевий результат, а й відстежувати процес формування читацької компетентності в динаміці – характер помилок, рівень залученості, ефективність читацьких стратегій і ступінь самостійності учнів.

Запропонована модель створює підґрунтя для переходу від репродуктивного навчання іншомовного читання до формування комплексної здатності працювати з інформацією в умовах цифрового суспільства. Її реалізація сприятиме розвитку критичного мислення, читацької автономності, цифрової грамотності та навичок відповідального використання технологій ШІ у процесі навчальної діяльності. Водночас модель зберігає провідну роль учителя як організатора смислової, комунікативної та рефлексивної взаємодії учнів із текстом, що дозволяє уникнути редукації іншомовної освіти до технічного використання цифрових інструментів.

### **Обговорення**

Отримані результати засвідчили, що формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів доцільно розглядати як багатокомпонентний процес, у структурі якого поєднуються когнітивні, стратегічні, мотиваційні, рефлексивні та цифрово-аналітичні складники. Запропонована структурно-компонентна модель демонструє взаємозалежність між читацькими уміннями, цифровою грамотністю та здатністю учнів до самостійної організації навчальної діяльності. Установлено, що інтеграція технологій штучного інтелекту забезпечує не лише автоматизацію окремих етапів роботи з текстом, а й створює умови для адаптивного, персоналізованого та інтерактивного навчання іншомовного читання.

Результати дослідження підтвердили, що використання інтелектуальних цифрових інструментів позитивно впливає на якість смислового сприйняття текстової інформації, швидкість обробки іншомовних текстів, розвиток навичок прогнозування змісту та самоконтролю читацької діяльності. Особливого значення набуває використання адаптивних платформ, чат-ботів та автоматизованого зворотного зв'язку, які забезпечують оперативне коригування труднощів розуміння тексту та підтримують індивідуальну освітню траєкторію учня.

Водночас результати засвідчили, що ефективність використання технологій ШІ значною мірою залежить від методичної організації освітнього процесу, педагогічної готовності вчителя та доцільного поєднання цифрових ресурсів із традиційними формами роботи з текстом. Доведено, що найбільш результативним є комплексне використання компетентнісного, діяльнісного, комунікативного та особистісно орієнтованого підходів, які забезпечують інтеграцію читацької діяльності, критичного мислення та іншомовної комунікації в єдину методичну систему.

**Порівняння з іншими дослідженнями.** Результати дослідження узгоджуються з науковими підходами, присвяченими компетентісно орієнтованому навчанню іноземних мов та інтеграції цифрових технологій у процес формування читацьких умінь. У сучасних дослідженнях наголошується на тому, що іншомовне читання слід розглядати не лише як процес декодування тексту, а як складну когнітивно-комунікативну діяльність, пов'язану з аналізом, інтерпретацією та оцінюванням інформації [2, с. 143–145]. Подібні положення простежуються і в дослідженнях, присвячених формуванню іншомовної комунікативної компетентності, де підкреслюється взаємозв'язок когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів у структурі мовної підготовки [6, с. 128–129].

Отримані результати також корелюють із висновками щодо ефективності використання штучного інтелекту в іншомовному навчанні. У низці праць доведено, що адаптивні системи та інтелектуальні цифрові інструменти підвищують рівень читацької залученості, сприяють персоналізації навчального контенту та підтримують автономність здобувачів освіти [7, р. 511–512; 8]. Дослідження, присвячені використанню чат-ботів і цифрових асистентів, підтверджують їх позитивний вплив на розвиток саморегульованого читання, формування стратегій роботи з текстом та зниження читацької тривожності [9, р. 785–790; 14].

Порівняння результатів із сучасними дослідженнями засвідчило також важливість педагогічної готовності до інтеграції технологій ШІ у процес іншомовного навчання. У наукових працях підкреслюється, що ефективність цифрових інструментів залежить від рівня цифрової компетентності педагогів, методичного супроводу та здатності вчителя адаптувати технології до освітніх потреб учнів [4, с. 53–54; 13, р. 274–276]. Аналогічні положення підтверджують результати цього дослідження, відповідно до яких технології ШІ мають функціонувати не ізольовано, а як складова цілісної методичної системи формування іншомовної читацької компетентності.

Наукова новизна дослідження полягає в обґрунтуванні структурно-компонентної моделі методичної системи формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів із застосуванням технологій штучного інтелекту. На відміну від наявних наукових підходів, запропонована модель інтегрує когнітивний, операційно-стратегічний, емоційно-мотиваційний, рефлексивно-оцінний та цифрово-аналітичний компоненти в єдину функціональну систему, орієнтовану на комплексний розвиток читацької діяльності учнів в умовах цифровізації освіти.

У дослідженні уточнено сутність іншомовної читацької компетентності як інтегрованої характеристики особистості, що охоплює здатність до смислового сприйняття, аналізу, інтерпретації та критичного оцінювання іншомовної текстової інформації із використанням цифрових та інтелектуальних інструментів. Розширено наукові уявлення про педагогічний потенціал технологій штучного інтелекту у формуванні читацьких умінь шляхом визначення їх адаптивної, аналітичної, комунікативної та рефлексивної функцій у структурі іншомовного навчання.

Уперше систематизовано методичні підходи до інтеграції технологій ШІ у процес навчання іншомовного читання учнів основної школи та визначено їх взаємозв'язок із компетентісним, діяльнісним, комунікативним і особистісно орієнтованим підходами. Набули подальшого розвитку положення щодо використання адаптивних цифрових

платформ, чат-ботів, автоматизованого зворотного зв'язку та аналітичних систем як засобів підтримки самостійної читацької діяльності й розвитку навичок саморегуляції учнів.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання запропонованої структурно-компонентної моделі в процесі організації навчання іншомовного читання учнів 5–9 класів у закладах загальної середньої освіти. Розроблені підходи можуть бути використані під час створення навчально-методичних матеріалів, цифрових курсів, інтерактивних платформ та адаптивних завдань для формування читацької компетентності в умовах сучасного цифрового освітнього середовища.

Практичну цінність становлять визначені напрями інтеграції технологій штучного інтелекту у процес іншомовного читання, зокрема використання інтелектуальних систем для автоматичного добору текстів, формувального оцінювання, персоналізованого супроводу читацької діяльності та розвитку навичок самостійної роботи учнів. Запропоновані методичні підходи можуть бути адаптовані до різних рівнів мовної підготовки, типів освітніх програм і форматів навчання, включаючи дистанційне та змішане навчання.

Результати дослідження можуть бути використані в системі підготовки та підвищення кваліфікації вчителів іноземних мов для розвитку їх цифрової та методичної компетентності щодо використання технологій штучного інтелекту в освітньому процесі. Практичні положення дослідження також можуть стати основою для подальшого розроблення інтелектуальних освітніх платформ, спрямованих на формування іншомовної читацької компетентності, розвитку критичного мислення та підвищення ефективності іншомовної освіти в умовах цифрової трансформації.

### **Висновки**

У результаті дослідження встановлено, що формування іншомовної читацької компетентності учнів 5–9 класів потребує системної інтеграції технологій ШІ у процес навчання іншомовного читання з орієнтацією на розвиток критичного мислення, читацької автономності та цифрової грамотності учнів. Доведено, що технології ШІ забезпечують адаптивність освітнього середовища, персоналізацію роботи з текстом, підтримку читацьких стратегій і підвищення ефективності формувального оцінювання. Обґрунтовано структурно-компонентну модель методичної системи, яка поєднує цільовий, змістовий, технологічний, оцінювально-результативний і педагогічно-організаційний компоненти та забезпечує комплексне формування іншомовної читацької компетентності учнів в умовах цифровізації освіти.

Основними проблемами визначено фрагментарне використання технологій ШІ, недостатню методичну готовність педагогів, обмеженість адаптованого цифрового контенту, нерівний доступ до цифрової інфраструктури та відсутність чітких підходів до оцінювання результативності ШІ-підтриманого навчання іншомовного читання. Водночас встановлено ризик надмірної автоматизації читацької діяльності, що може знижувати рівень самостійного осмислення тексту учнями.

Практичні рекомендації пов'язані з необхідністю системного впровадження технологій ШІ у структуру іншомовного навчання, розроблення адаптивних методичних матеріалів, підвищення цифрової та методичної компетентності вчителів, а також поєднання інтелектуальних цифрових інструментів із діяльними, комунікативними

й рефлексивними методами навчання. Перспективи подальших досліджень доцільно пов'язувати з розробленням методик оцінювання ефективності AI-підтриманого навчання іншомовного читання та дослідженням впливу генеративних технологій ШІ на розвиток читацьких стратегій і критичного аналізу іншомовних текстів.

### Список використаних джерел

1. Новік К. І., Лісова Ю. О., Папіжук В. О. Використання штучного інтелекту для виявлення та корекції фонетичних помилок у здобувачів освіти: теоретичний аналіз та практичні рекомендації. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 77, т. 2. С. 210–216. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/77-2-30>.
2. Редько В. Урок іноземної мови як мікромодель системи компетентісно орієнтованого навчання іншомовного спілкування в умовах освітнього іншомовного комунікативного середовища гімназії. *Український педагогічний журнал*. 2024. № 1. С. 141–150. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-141-150>.
3. Жукевич І., Спірічева О. Трансформація вивчення мов: штучний інтелект як інструмент розвитку мовленнєвих навичок студентів. *International Science Journal of Education & Linguistics*. 2024. Vol. 3, № 3. Р. 45–55. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240303.06>.
4. Голуб Т. Р., Коваленко О. О., Жигжитова Л. М., Котковець А. Л. Штучний інтелект у педагогіці: вивчення іноземної мови у вищій освіті. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2024. № 4. С. 50–56. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.4.7>.
5. Совгар О., Совгар Г., Пліш І. Інтеграція технологій штучного інтелекту у викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей. *Applied Linguistics*. 2025. № 16. DOI: <https://doi.org/10.20535/.2025.16.338108>.
6. Крюкова Ю. Д. Тривимірний модель формування іноземної комунікативної компетенції у студентів немовних спеціальностей або професійна освіта в сьогочасних умовах. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 84, т. 1. С. 127–131. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.1.23>.
7. Lee J. H., Shin D., Noh W. Artificial intelligence-based content generator technology for young English-as-a-foreign-language learners' reading enjoyment. *RELC Journal*. 2023. Vol. 54, № 2. Р. 508–516. DOI: <https://doi.org/10.1177/00336882231165060>.
8. Tang M., Jia K., He H., Wang C., Zou B., Du Y. Acceptance and engagement in artificial intelligence-supported reading among primary school learners of English as a foreign language. *International Journal of Applied Linguistics*. 2026. Vol. 1. DOI: <https://doi.org/10.1111/ijal.70204>.
9. Pan M., Guo K., Lai C. Using artificial intelligence chatbots to support English-as-a-foreign-language students' self-regulated reading. *RELC Journal*. 2025. Vol. 56, № 3. Р. 781–793. DOI: <https://doi.org/10.1177/00336882241264030>.
10. Тинний В., Беякова О. Leveraging artificial intelligence for effective foreign language competence. *Молодь і ринок*. 2025. № 4/236. С. 78–82. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323433>.
11. Білак М. Application of artificial intelligence resources in the formation of students' foreign language communicative competence during English language classes. *Гірська школа Українських Карпат*. 2025. № 32. С. 65–71. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2025.32.65-71>.
12. AlTwijri L., Alghizzi T. M. Investigating the integration of artificial intelligence in English as foreign language classes for enhancing learners' affective factors: A systematic review. *Heliyon*. 2024. Vol. 10, № 10. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31053>.

13. Laoha R., Chomthong W., Pongpanich W. Artificial Intelligence and English as a Foreign Language (EFL) Teachers' Competencies: A Systematic Review. *Higher Education Studies*. 2025. Vol. 15, № 3. P. 262–292. DOI: <https://doi.org/10.5539/hes.v15n3p262>.
14. Zheng S. The effects of chatbot use on foreign language reading anxiety and reading performance among Chinese secondary school students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*. 2024. Vol. 7. Article 100271. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100271>.
15. Novik K. I., Lisova Yu. O., Papizhuk V. O. The use of artificial intelligence in identifying and correcting phonetic errors in students: theoretical analysis and practical recommendations. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2024. Вип. 77, т. 2. С. 210–216. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/77-2-30>.

### References

1. Novik, K. I., Lisova, Yu. O., & Papizhuk, V. O. (2024). Vykorystannia shtuchnoho intelektu dlia vyvchennia ta korektsii fonetychnykh pomylk u zdobuvachiv osvity: teoretychnyi analiz ta praktychni rekomendatsii [The use of artificial intelligence in identifying and correcting phonetic errors in students: theoretical analysis and practical recommendations]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of Humanities*, 77(2), 210–216. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/77-2-30>.
2. Redko, V. (2024). Urok inozemnoi movy yak mikromodel systemy kompetentnisno oriientovanoho navchannia inshomovnoho spilkuvannia v umovakh osvitnoho inshomovnoho komunikatyvnoho seredovyshcha himnazii [A foreign language lesson as a micro-model of the system of competence-oriented foreign language communication learning in the educational foreign language communicative environment of a gymnasium]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal – Ukrainian Educational Journal*, (1), 141–150. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-1-141-150>.
3. Zhukevych, I., & Spiricheva, O. (2024). Transformatsiia vyvchennia mov: shtuchnyi intelekt yak instrument rozvytku movlennievnykh navychok studentiv [Transformation of language learning: artificial intelligence as a tool for developing students' speech skills]. *International Science Journal of Education & Linguistics*, 3(3), 45–55. DOI: <https://doi.org/10.46299/j.isjel.20240303.06>.
4. Holub, T. R., Kovalenko, O. O., Zhyzhytova, L. M., & Kotkovets, A. L. (2024). Shtuchnyi intelekt u pedahohitsi: vyvchennia inozemnoi movy u vyshchii osviti [Artificial intelligence in pedagogy: foreign language learning in higher education]. *Akademichni studii. Seriya "Pedahohika" – Academic Studies. Series "Pedagogy"*, (4), 50–56. DOI: <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.4.7>.
5. Sovhar, O., Sovhar, H., & Plish, I. (2025). Intehratsiia tekhnolohii shtuchnoho intelektu u vykladannia inozemnykh mov studentam nemovnykh spetsialnostei [Integration of artificial intelligence technologies into foreign language teaching for students of non-language specialties]. *Applied Linguistics*, (16). DOI: <https://doi.org/10.20535/.2025.16.338108>.
6. Kriukova, Yu. D. (2025). Tryvymirna model formuvannia inshomovnoi komunikatyvnoi kompetentsii u studentiv nemovnykh spetsialnostei abo profesiina osvita v sohochasnykh umovakh [A three-dimensional model of forming foreign language communicative competence among students of non-language specialties in modern conditions]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative Pedagogy*, 84(1), 127–131. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/84.1.23>.
7. Lee, J. H., Shin, D., & Noh, W. (2023). Artificial intelligence-based content generator technology for young English-as-a-foreign-language learners' reading enjoyment. *RELC Journal*, 54(2), 508–516. DOI: <https://doi.org/10.1177/00336882231165060>.
8. Tang, M., Jia, K., He, H., Wang, C., Zou, B., & Du, Y. (2026). Acceptance and engagement in artificial intelligence-supported reading among primary school learners of English as a

foreign language. *International Journal of Applied Linguistics*, 1. DOI: <https://doi.org/10.1111/ijal.70204>.

9. Pan, M., Guo, K., & Lai, C. (2025). Using artificial intelligence chatbots to support English-as-a-foreign-language students' self-regulated reading. *RELC Journal*, 56(3), 781–793. DOI: <https://doi.org/10.1177/00336882241264030>.

10. Tynnyi, V., & Beliakova, O. (2025). Leveraging artificial intelligence for effective foreign language competence. *Molod i rynok – Youth and Market*, 4(236), 78–82. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.323433>.

11. Bilak, M. (2025). Application of artificial intelligence resources in the formation of students' foreign language communicative competence during English language classes. *Hirska shkola Ukrainskykh Karpat – Mountain School of the Ukrainian Carpathians*, (32), 65–71. DOI: <https://doi.org/10.15330/msuc.2025.32.65-71>.

12. AlTwijri, L., & Alghizzi, T. M. (2024). Investigating the integration of artificial intelligence in English as foreign language classes for enhancing learners' affective factors: A systematic review. *Heliyon*, 10(10). DOI: <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e31053>.

13. Laoha, R., Chomthong, W., & Pongpanich, W. (2025). Artificial intelligence and English as a foreign language (EFL) teachers' competencies: A systematic review. *Higher Education Studies*, 15(3), 262–292. DOI: <https://doi.org/10.5539/hes.v15n3p262>.

14. Zheng, S. (2024). The effects of chatbot use on foreign language reading anxiety and reading performance among Chinese secondary school students. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 7, 100271. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100271>.

15. Novik, K. I., Lisova, Yu. O., & Papizhuk, V. O. (2024). The use of artificial intelligence in identifying and correcting phonetic errors in students: theoretical analysis and practical recommendations. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk – Current Issues of Humanities*, 77(2), 210–216. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/77-2-30>.