

RU

Использование генеративного искусственного интеллекта для развития умений говорения на английском языке в больших группах неязыкового вуза

Кюрегян А. Л., Перцева Е. А., Кузьмина А. П.

Аннотация. Целью настоящего исследования является разработка и апробация методики использования генеративного искусственного интеллекта (ГИИ) преподавателем английского языка в аудитории для синхронной генерации учебных материалов, ориентированных на повышение умений говорения (дискуссионных пунктов, заданий на перевод, опорных пунктов для монолога, сценариев групповых обсуждений) в больших группах студентов экономических специальностей неязыковых вузов, состоящих из 30-35 человек. В статье обосновывается актуальность применения генеративного искусственного интеллекта в условиях высокой наполняемости групп и дефицита аудиторного времени; анализируются теоретические подходы к интеграции искусственного интеллекта в обучение иностранным языкам; предлагается авторская методика синхронной генерации четырех типов заданий для устной практики с использованием промптов; описывается ход и результаты экспериментального обучения, в ходе которого установлены количественные показатели эффективности; формируются практические рекомендации по внедрению предложенного подхода. Научная новизна работы заключается в обосновании нового типа методического действия – синхронной генерации учебных материалов в аудитории в режиме реального времени, разработке и апробации методики использования генеративного искусственного интеллекта как оперативного средства управления устной практикой в больших группах, количественной верификации критериев эффективности применения данной методики и выявлении границ применимости предложенного подхода, связанных с обязательным присутствием преподавателя для содержательной проверки и коррекции используемого контента. В результате проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что использование преподавателем ГИИ для синхронного создания учебных материалов в большой группе студентов существенно оптимизирует занятие, что оценивалось по пяти критериям: плотности учебного времени, охвату аудитории устной практикой, интенсивности речевой практики, вовлеченности студентов в работу и количеству выполненных заданий.

EN

Using generative artificial intelligence to develop English speaking skills in large classes at a non-linguistic university

A. L. Kuregyan, E. A. Pertsevaya, A. P. Kuzmina

Abstract. The aim of this study is to develop and pilot a methodology for the classroom use of generative artificial intelligence (GenAI) by an English teacher for the synchronous generation of educational materials designed to enhance speaking skills (discussion prompts, translation tasks, monologue talking points, and group discussion scenarios) in large groups of economics students (comprising 30-35 people) at non-linguistic universities. The article substantiates the relevance of using generative artificial intelligence under conditions of large class sizes and classroom time constraints; analyzes theoretical approaches to integrating artificial intelligence into foreign language teaching; proposes a proprietary methodology for the synchronous generation of four types of oral practice tasks using prompts; describes the course and results of experimental instruction, which established quantitative performance indicators; and provides practical recommendations for implementing the proposed approach. The scientific novelty of the work lies in the substantiation of a new type of pedagogical activity – the synchronous, real-time generation of educational materials in the classroom; the development and piloting of a methodology for using generative AI as an operational tool for managing speaking practice in large groups; the quantitative verification of efficiency criteria for this methodology; and the identification of the limits of the proposed approach's

applicability, which are associated with the mandatory presence of a teacher for substantive verification and correction of the generated content. As a result, the study confirmed the hypothesis that the teacher's use of GenAI for the synchronous creation of learning materials in a large student group significantly optimizes the lesson, as evaluated against five criteria: instructional time density, student speaking practice coverage, the intensity of speech practice, student engagement, and the number of completed tasks.

Введение

Обучение иностранному языку в неязыковом вузе традиционно происходит в группах большой численности. Если в 1990-2000 годах оптимальной считалась группа из 10-12 человек, то в период 2010-х гг. среднее количество студентов в группе увеличилось до 15, а в настоящее время их число нередко достигает 35 и более человек, в зависимости от количества обучающихся в учебной группе профильного направления. Количество аудиторных часов, выделяемых на непрофильную дисциплину, остается неизменным или уменьшается, в результате чего преподаватель сталкивается с проблемами, относящимися ко всем основным видам речевой деятельности: чтению, говорению, аудированию и письму. Особенно остро эта проблема затрагивает развитие умений говорения, поскольку устная речь требует:

- индивидуального речевого акта (предполагающего выступление одного студента, в то время как остальные слушают его выступление) (Aslan, Āzhahin, 2020);
- оперативной обратной связи (чем выше скорость, с которой студент получает коррекцию, тем эффективнее становится запоминание) (Kataoka, Thamrin, Van Meter et al., 2023);
- психологически безопасной среды (страх публичного выступления перед большой аудиторией выше, чем перед малой) (Ulpa, Tahir, Amin, 2025).

Традиционные методы работы (в парах, тройках или в микрогруппах) лишь отчасти решают проблему, поскольку один преподаватель физически не может одновременно контролировать все малые группы.

В настоящее время стремительное развитие технологий предполагает активное участие отдельного человека в целом спектре постоянно сменяющихся друг друга видов деятельности, в результате чего традиционные методы обучения, ориентированные на вдумчивое и методичное овладение материалом, сменяются постоянным перемещением фокуса внимания на самые разнообразные виды работы. В связи с этим на занятии по иностранному языку, в котором участвует 30 и более студентов, преподавателю необходимо обеспечить постоянное переключение видов деятельности, что предполагает одномоментную генерацию огромного количества дискуссионных пунктов, предложений для перевода и основ для организации монолога отдельными студентами. Поскольку сложно заранее предположить как количество студентов, так и количество необходимых пунктов на каждом отдельном занятии, такие задания наиболее удобно создавать в реальном времени, с использованием технологий искусственного интеллекта (далее – ИИ), ориентируясь преимущественно на генеративный ИИ (ГИИ), помогающий создавать задания в необходимом количестве.

Существующие приложения по использованию ИИ для обучения иностранным языкам (например, Fluently, Youghlish, Sesame AI) преимущественно ориентированы на индивидуальную работу студента, замотивированного на повышение уровня владения языком, с ИИ-тренажером для отработки конкретных языковых конструкций.

В неязыковых вузах проблема мотивации изучения иностранного языка в группах, где количество слушателей превышает 30 человек, является чрезвычайно важной. Мотивация в таком формате обучения существенно ниже, чем при индивидуальной работе, что, в частности, обусловлено очень разнородным уровнем владения иностранным языком, поскольку студенты отбираются в группу согласно профильной специальности.

Актуальность настоящего исследования обусловлена необходимостью разработать альтернативную методику: использование технологий ИИ самим преподавателем в аудитории как рабочего инструмента для управления устной практикой в группе с большой наполняемостью. Данная методика позволяет сохранить контроль над учебным процессом, не требует от студентов дополнительной технической подготовки и, в качестве дополнительной, может быть внедрена в существующую учебную программу.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

- охарактеризовать особенности применения ИИ-технологий в рамках обучения иностранному языку в неязыковом вузе и обосновать необходимость работы с ГИИ;
- разработать методику использования ГИИ преподавателем английского языка в аудитории для синхронной генерации учебных материалов, ориентированных на повышение умений в больших группах в неязыковом вузе;
- экспериментально сравнить эффективность работы преподавателя с использованием ИИ (синхронная генерация) и традиционной подготовки материалов с учетом интенсивности речевой практики, вовлеченности студентов и выполнении поставленных задач преподавателем.

Теоретической базой исследования послужили работы А. В. Подгорновой и Л. В. Поповой (Podgornova, Rorova, 2015), Е. В. Серебrenниковой (2016) и Т. Н. Савицкой (2019), посвященные особенностям преподавания иностранного языка в группах с большой наполняемостью, возникающим академическим сложностям и возможностям наиболее эффективной организации учебного процесса. Кроме того, учитывались работы В. И. Микова (2023), О. А. Чепак и Е. А. Шаглановой (2023), в которых приводятся примеры приемов и методик,

позволяющих адаптировать традиционные модели обучения к условиям работы в группе студентов численностью от двадцати пяти человек.

Современный этап поступательной интеграции технологий ИИ в обучение, актуальные вызовы и перспективы рассматриваются в трудах А. А. Миндигуловой (2022), И. В. Борисовой (2024), а также С. А. Воронова и С. Е. Сычева (2024). Отдельно следует отметить исследования, посвященные использованию технологий в обучении иностранному языку. Возможности персонализации и перспективы анализа прогресса выполнения заданий отмечены в работе М. Зияуддина и А. Р. Копачевой (2024). Технология внедрения таких средств ИИ, как чат-боты, в образовательный процесс рассматривается в статьях А. С. Бобуновой и М. Г. Сергеевой (2024), а также А. С. Бокши и М. В. Влавацкой (2026).

Важным аспектом исследования явилось понимание способов применения ГИИ для создания образовательного контента, описанных в исследованиях А. С. Бурого и О. С. Цаплиной (2024), Е. П. Желтовой и Н. В. Маршевой (Zheltova, Marsheva, 2024), а также Ю. В. Перязевой и И. Д. Зыкова (2024). Возможные варианты формулирования промптов для создания заданий рассматриваются в статьях Е. Р. Кожановой и Д. А. Кудлай (2026), В. С. Ким и С. И. Белозеровой (2026), А. И. Костенко, Д. С. Бичева и О. А. Кикинчук (Kostenko, Bichev, Kikinchuk, 2026).

Методы исследования включают:

- теоретический анализ научной литературы по указанной проблематике для выявления потенциала применения ИИ при обучении иностранному языку;
- педагогическое моделирование, в том числе разработку элементов синхронной генерации заданий;
- опытно-экспериментальную апробацию методики использования ГИИ преподавателем английского языка для синхронной генерации учебных материалов в контрольной и экспериментальной группах студентов;
- количественный и качественный анализ полученных данных.

Гипотеза, выдвигаемая в начале исследования, следующая: использование преподавателем инструментов ГИИ при работе в большой группе студентов позволяет повысить эффективность занятия по иностранному языку (увеличить количество заданий, сократить паузы между заданиями разных типов, повысить увлеченность студентов за счет оперативной адаптации материалов к текущему уровню владения языком конкретными студентами и темпу работы группы в целом).

Практическая значимость работы состоит в возможности использования разработанной методики преподавателями иностранного языка в неязыковых вузах для оптимизации работы в больших группах без привлечения дополнительных технических средств со стороны студентов.

Обсуждения и результаты

ИИ занял прочное место в образовательной практике университетов, будучи востребованным как студентами для выполнения учебных заданий, так и преподавателями для повышения эффективности занятий. Механизмы регулирования контента, созданного с помощью ИИ, различаются в разных учебных заведениях (Maushumi, Bhattacharjee, 2026), однако проблемы, связанные с использованием результатов деятельности ИИ, остаются унифицированными.

Среди них упоминаются вопросы установления авторства текста, созданного ИИ, отсутствия мотивации к самостоятельному обучению со стороны студентов и необходимости применения технологий ИИ со стороны преподавателя (Борисова, 2024). ИИ не заменяет преподавателя, но является дополнением его квалификаций и знаний, позволяя создавать персонализированные учебные материалы посредством формирования гибридных моделей, отвечая только за генерацию контента. Преподаватель, в свою очередь, реализует методическую интерпретацию материала и обеспечивает его правильное восприятие обучающимися (Холопова, Поздеева, 2025).

С точки зрения интеграции средств ИИ в преподавание иностранных языков, несомненными преимуществами являются наглядность, доступность, информативность, повышение интереса к изучению языка (Мухин, 2023). Только от преподавателя зависит, насколько интересными и успешно применяемыми будут те или иные задания, разработанные ИИ и внедренные в процесс обучения. ИИ по-новому раскрывает дидактические возможности в обучении иностранным языкам, которые позволяют не заменить преподавателя, а дополнить и оптимизировать его работу (Чекун, Лопатинская, 2025).

Важнейшим аспектом использования ИИ является способность быстро генерировать большое количество заданий, что раскрывает возможности для персонализации обучения, благодаря адаптации материала к разным стилям обучения и уровню знаний студентов (Титова, Харламенко, 2025). Приоритетными направлениями в работах ученых называются: обучение на основе диалога с ИИ (устного и письменного), оценивание письменных и устных работ, генерация интеллектуальных систем обучения (Godwin-Jone, 2022; Li, 2021; Холмс, Бялик, Фейдел, 2022).

Следует разделять стандартный ИИ, нацеленный на решение рутинных задач, и генеративный ИИ (ГИИ). Два вида ИИ существенно различаются целями, функциями и особенностями использования в вузе. Стандартный ИИ ориентирован на выполнение конкретных задач для обработки значительных объемов данных, в то время как ГИИ способен создавать новый контент на основе инструкций и применяться для персонализации учебных материалов (Крылова, Кудро, 2025).

Именно использование ГИИ позволяет говорить о том, что введение технологий ИИ в преподавание иностранного языка повышает его качество посредством увеличения эффективности обучения (Бокша, Влавацкая, 2026).

В отличие от традиционного ИИ, ГИИ способен создавать новый содержательный контент на основе инструкций пользователя, предоставляя преподавателю новые инструменты для обеспечения вовлеченности обучающихся, возможностей обратной связи и перспектив взаимодействия. (Chapelle, 2025).

Следовательно, ГИИ является не только инструментом автоматизации мышления, но и динамичным партнером по обучению благодаря формированию гибридной модели «преподаватель + ИИ» (Зильберман, 2026). Эффективность интеграции обеспечивается четким определением функциональной роли в преподавании различных дисциплин.

Особое место занимает в работах ученых использование средств ИИ в преподавании иностранного языка студентам неязыковых вузов. Традиционной проблемой неязыковых вузов является недостаток языковой практики со стороны студентов, одновременно с ограничениями по времени для работы со стороны преподавателей. Отмечается, что внедрение новых технологий повышает интерес к самостоятельному изучению языка и улучшает навыки аудирования, чтения и письма студентов неязыковых вузов (Горбачева, Лисник, Федоренко, 2025).

Увеличение персонализации, автоматизация оценивания, возможность создания интерактивных приложений и программ, высокая скорость предоставления обратной связи, снижение затрат на обучение (Копылова, 2024) являются преимуществами интеграции ИИ в образовательный процесс.

К недостаткам относятся чрезмерная однообразность и стандартность заданий, сгенерированных нейросетью: в них используется одинаковая структура, примерно равное количество слов, отсутствует характерная для человеческого мышления гибкость и оригинальность (Кулаковская, 2024). Однако существует целый ряд случаев, когда применение сгенерированного контента является не только оправданным, но и необходимым с точки зрения современных требований к учебным материалам со стороны студентов.

Технологии ИИ могут применяться для обучения студентов неязыковых вузов для решения таких задач, как геймификация учебного процесса, распознавание речи и почерка студентов, разработка инструментов закрепления изученного материала, моделирование языковых ситуаций (Баширова, Магомедова, Джамалутдинова, 2023).

Иностранный язык, изучаемый в неязыковых вузах, в преимущественном большинстве случаев ориентирован на предполагаемую специализацию студентов, что позволяет выделить (согласно основному профилю обучения) профессиональный язык экономики, маркетинга, менеджмента и т. д.

Профессионально-ориентированному языку присущи характерные особенности, которые необходимо учесть в процессе обработки материала. Обучение профессионально-ориентированным аспектам иностранного языка обретает особую значимость при использовании инструментов ИИ (Варанкова, Терёшина, 2024), которые, тем не менее, можно рассматривать не как полноценную замену преподавателя, а только как автоматизированное дополнение к уже существующим традиционным методам обучения.

Авторами статьи была разработана методика, которая представляет собой алгоритм действий преподавателя английского языка в аудитории, направленный на оперативное создание и демонстрацию учебных материалов для устной практики в большой группе (30-35 человек) с использованием ГИИ. Предлагаемая методика включает четыре стадии.

На первой стадии определяются параметры генерации, и преподаватель формулирует промпт к ГИИ, задавая тему, тип задания, количество вариантов, уровень сложности и лексические ограничения.

Вторая стадия включает генерацию и верификацию: преподаватель вводит промпт в ГИИ (DeepSeek), получает материал, проверяет его на содержательную и методическую корректность и, при необходимости, корректирует.

На третьей стадии сгенерированные задания выводятся на экран проектора и даются пояснения, необходимые для работы студентов.

Четвертая стадия предполагает генерацию новых заданий после выполнения предыдущих, что обеспечивает динамическую смену видов деятельности без пауз.

Экспериментальная работа проводилась с февраля по май 2025 года на базе Самарского государственного экономического университета в течение одного семестра (состоящего из 16 недель). В исследовании принимали участие 70 студентов первого курса неязыковых направлений подготовки (приблизительный общий уровень владения английским языком – B1 по общеевропейской шкале владения иностранным языком CERF).

Участники эксперимента обучались в двух группах по 35 человек: контрольная группа (традиционная методика, преподаватель использует заранее подготовленные материалы) и экспериментальная группа (в которой преподаватель применяет ГИИ для синхронного создания учебных материалов непосредственно на занятии в формате онлайн-генерации с последующим выводом на экран проектора результатов).

Эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Этап 1 (констатирующий) включал опрос студентов, представляющих каждую группу, – всего 70 человек. Вопросы касались публичных выступлений перед большой аудиторией, времени на подготовку устного ответа, необходимости ускорения смены заданий (данные представлены в Таблице 1). Данный этап продолжался 1 неделю.

Таблица 1. Отношение студентов контрольной и экспериментальной групп к устной работе на занятии до эксперимента

Утверждение	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«Я испытываю страх, когда нужно выступить с устным ответом перед всей группой»	80%	78%
«Мне не хватает времени на занятии, чтобы подготовить развернутый устный ответ»	66%	65%
«Одинаковые задания скучно выполнять»	80%	82%

Этап 2 (формирующий) продолжался 12 недель. В течение этого времени в двух группах проводились занятия по иностранному языку (английскому): в контрольной группе с использованием традиционной методики (преподаватель заранее готовил вопросы для обсуждения, дискуссионные пункты и задания на перевод, рассчитанные на 35 человек), а в экспериментальной – с использованием ГИИ (DeepSeek) для синхронной подготовки заданий. Задания, создаваемые для экспериментальной группы, подразделялись на:

- 1) дискуссионные пункты для фронтальной/парной работы;
- 2) задания на перевод с русского на английский язык;
- 3) тезисы для монолога;
- 4) сценарии для группового обсуждения (полилога) в группах по 4-5 человек.

На формирующем этапе эксперимента преподаватель оценивал показатели эффективности у студентов контрольной и экспериментальной групп на первом занятии (количество предложений в одном устном высказывании студента; количество студентов, выступивших в течение занятия; количество слов в минуту; количество студентов, активно участвующих в устной работе на занятии и количество заданий, выполненных на занятии). Результаты оценки эффективности представлены в Таблице 2.

Таблица 2. Показатели эффективности обучения говорению в контрольной и экспериментальной группах на формирующем этапе

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Среднее количество предложений в устном монологическом высказывании одного студента	4,3	4,2
Количество студентов, выступивших с устным ответом за одно занятие (из 35 чел.)	15	13
Среднее количество слов в минуту	67	68
Доля студентов, активно участвовавших в устной работе на занятии (%)	53%	55%
Количество выполненных заданий за одно занятие	2	2

Одно занятие, как правило, не ограничивается только одним видом деятельности, что можно считать ограничением проводимого эксперимента, однако полученные данные позволяют судить об эффективности использования некоторых заданий, созданных с привлечением ГИИ в больших группах студентов.

Этап 3 (контрольный) – была произведена повторная диагностика показателей, аналогичных обозначенным на констатирующем этапе эксперимента на последней неделе занятий, с целью отследить динамику, касающуюся измеримых показателей речи. Продолжительность этапа – 3 недели, включая сделанные выводы и обобщения. Результаты представлены в Таблице 3.

Таблица 3. Показатели эффективности обучения говорению в контрольной и экспериментальной группах на контрольном этапе

Показатель	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Среднее количество предложений в устном монологическом высказывании одного студента	5,6	8,1
Количество студентов, выступивших с устным ответом за одно занятие (из 35 чел.)	17	28
Среднее количество слов в минуту	76	94
Доля студентов, активно участвовавших в устной работе на занятии (%)	61%	82%
Количество выполненных заданий за одно занятие	3	5

После устного проведения опроса, аналогичного опросу, выполненному на констатирующем этапе эксперимента, были получены данные, отраженные в Таблице 4.

Таблица 4. Отношение студентов контрольной и экспериментальной групп к устной работе на занятии после эксперимента

Утверждение	Контрольная группа	Экспериментальная группа
«Я испытываю страх, когда нужно выступить с устным ответом перед всей группой»	74%	46%
«Мне не хватает времени на занятии, чтобы подготовить развернутый устный ответ»	63%	31%
«Одинаковые задания скучно выполнять»	80%	26%

Содержание формирующего этапа в экспериментальной группе заключалось в интеграции заданий, созданных для практики устной речи в каждое практическое занятие по английскому языку для студентов Самарского государственного экономического университета. Все задания формулировались, исходя из общей тематики рассматриваемой устной темы. Для примера во всех образцах взята тема Business Costs. Всего использовалось четыре типа устных заданий. Рассмотрим содержание данных видов работы и использованные промпты подробнее.

Первый вариант заданий – дискуссионные пункты для работы индивидуально или в парах – основывался на наличии утверждения или вопроса формата «согласие/несогласие». Преподаватель вводил промпт, основанный на обсуждаемой теме. Пример: «Сгенерируйте 10 вопросов для обсуждения в парах на тему Business Costs для студентов уровня B1. Избегайте вопросов, предполагающих ответ “да” или “нет”. Каждый вопрос должен требовать развернутого ответа в 2-3 предложениях». Сгенерированные ИИ результаты выводились на экран.

Второй вариант заданий предполагал перевод предложений с использованием активной лексики занятия. Лексика выделялась студентами в список слов и словосочетаний и рассматривалась на занятии, предшествующем

устной практике. Примерный промпт выглядел следующим образом: «Составьте 35 предложений на перевод с русского на английский на тему Business Costs. В каждом предложении должно быть использовано одно или более из ключевых слов, указанных в прилагаемом списке. Уровень сложности — B1». Результат генерации выводился на экран проектора. Количество предложений корректировалось преподавателем в зависимости от темпа работы группы.

Третий вариант заданий – тезисы для монолога, который был обозначен следующим образом в промпте: «Составьте план из 4-5 пунктов для монолога на 1,5-2 минуты на тему Business Costs. Каждый пункт сформулируйте как одно законченное предложение, которое студент может рассказать более подробно». Полученный опорные пункты для рассказа выводились на экран проектора и использовались студентами со слабой языковой подготовкой в качестве основы для рассказа.

Четвертый вариант заданий предполагает создание сценария для группового обсуждения (полилога) в группах по 4-5 человек. Использованный промпт: «Разработайте сценарий обсуждения для 4 студентов на тему Business Costs продолжительностью 10 минут. Разделите на 3 этапа, для каждого укажите время и задание». Полученные сценарии выводились на экран проектора, каждая группа студентов работала по единой структуре, что позволяло преподавателю контролировать ответы всех групп.

В результате анализа динамики эффективности обучению говорения студентов неязыковых вузов можно выделить следующие показатели.

Первый рассматриваемый показатель – среднее количество предложений в устном монологическом высказывании одного студента в экспериментальной группе составил 8,1 единицы (по сравнению с начальными 4,2 (что составляет 93%)). В контрольной группе за все занятия прирост составил только 30% (с 4,3 до 5,6 предложения). Изменение данного показателя связывается с тем, что возможность демонстрации на экране проектора оперативно генерируемых опорных тезисов позволяло студентам экспериментальной группы быстрее составлять и структурировать высказывание и добавлять предложения, не отвлекаясь на то, чтобы вспомнить план предполагаемого ответа.

Второй показатель – это количество студентов, выступивших с устным ответом за одно занятие (из группы в 35 человек).

Изначально количество студентов, выполнивших устное задание, было больше в контрольной группе по сравнению с экспериментальной (15 против 13), однако после применения экспериментальной методики показатели резко изменились и составили 17 человек в контрольной группе против 28 в экспериментальной, что демонстрирует прирост количества активных участников занятия в экспериментальной группе почти на 100%. Это означает, что практически вся группа (82%) получала возможность устной практики в течение одного учебного занятия.

Третий фиксируемый показатель – среднее количество слов в минуту, что является аналогичным понятию «беглость речи». Прирост беглости речи в экспериментальной группе составил +38%, а в контрольной группе +13%. Средний показатель в экспериментальной группе достиг 94 слов в минуту, что свидетельствует о снижении количества пауз и слов, заполняющий паузу. Студенты отмечали, что наличие опорных фраз на экране проектора позволяло быстрее подбирать нужные конструкции.

Доля вовлеченных студентов, отмеченная в нашем исследовании под четвертым пунктом, демонстрирует, что процент активно участвующих в устной работе студентов вырос с 55% до 82% (+27 процентных пунктов) в экспериментальной группе. В контрольной группе прирост составил только 8 процентных пунктов. Следует отметить, что в экспериментальной группе к концу семестра практически перестали встречаться студенты, которые совершенно не участвовали в занятии и не произносили ничего самостоятельно. Одной из причин стало разнообразие заданий: если на экране проектора раз в 7-10 минут появляется новое задание, предполагающее новый тип работы, студентам становится сложно не участвовать в учебном процессе. Разнообразие заданий ведет к тому, что даже самый пассивный участник сможет выбрать тему, которая заинтересует именно его и по которой он сможет высказаться.

Последним отслеживаемым показателем является количество выполненных заданий за одно учебное занятие. В начале семестра количество заданий было одинаковым в каждой группе, что связано с необходимостью объяснять требования, предъявляемые к устному ответу и исправлением ошибок, допускаемых во время выполнения устного ответа. По мере того как все правила были озвучены, а требования поняты студентами, количество видов заданий на занятии увеличилось, составив 3 у контрольной группы (+50%) и 5 (+150%) у экспериментальной. Увеличение произошло за счет сокращения времени, требуемого на объяснение заданий (преимущественно задания выводились на экран проектора), оперативной генерации новых вопросов по мере исчерпания предыдущих, а также параллельной работы нескольких групп студентов, состоящих из 5-6 человек, по одинаковому сценарию.

При сопоставлении результатов контрольной и экспериментальной групп выяснилось, что по состоянию на последнее занятие все 5 рассматриваемых показателей экспериментальной группы оказались выше, чем у контрольной; некоторые нюансы в работе были связаны с максимальным и минимальным приростом по отдельным из них.

Например, при использовании традиционной методики максимальный прирост был зафиксирован по показателю «количество выполненных заданий» (+50% с 2 до 3), что объясняется повышением темпа занятия по мере привыкания студентов к формату занятия.

Минимальный прирост (+13%) отмечен в показателе «количество выступающих», что связано с основными ограничениями большой учебной группы (такими как дефицит времени, страх публичных выступлений и т. д.).

В экспериментальной группе наибольший прирост достигнут по показателю «количество выполненных заданий за одно занятие» (+150% относительно начала эксперимента). Это обеспечивается высокой скоростью формирования новых заданий и демонстрации сгенерированных пунктов на экран.

Количество студентов, выступивших за занятие, увеличилось на 115%, что подтверждает эффективность использования ГИИ преподавателем для обеспечения возможностями устного высказывания студентов.

Увеличение количества предложений в монологическом высказывании составило 93% (с 4,2 до 8,1) благодаря демонстрации на экране опорных пунктов, обеспечивающих монологическое высказывание.

Количество студентов, испытывающих страх публичных выступлений, сократилось на 32 процентных пункта (с 78% до 46%), согласно данным опроса, проведенного после эксперимента. Помимо этого, число студентов, отмечающих недостаточное количество времени для устного ответа, сократилось на 34 процентных пункта.

Наиболее значимым показателем, связанным с преимуществами генерации заданий с помощью ИИ, является показатель динамичности и разнообразия заданий. Достигнутое значение составило -56 процентных пунктов (с 82% до 26%).

Все результаты связываются с тем, что наличие на экране опорных пунктов снижает степень беспокойства при говорении, а использование ГИИ для оперативной генерации новых вопросов и утверждений позволяет достичь значительной вариативности заданий и сократить паузы, что делает занятия более динамичными.

Заключение

Проведенное исследование было направлено на разработку и апробацию методики использования генеративного искусственного интеллекта преподавателем английского языка для синхронной генерации учебных материалов, ориентированных на развитие умений говорения в больших группах (30-35 человек) студентов неязыкового вуза. В соответствии с поставленной целью и задачами были получены следующие результаты:

1. Охарактеризованы особенности применения ИИ-технологий в обучении иностранному языку в неязыковом вузе и обоснована необходимость работы с ГИИ. Традиционные методы обучения в условиях высокой наполняемости групп и дефицита аудиторного времени не позволяют обеспечить достаточную устную практику для каждого студента. ГИИ способен создавать новый содержательный контент на основе инструкций преподавателя, что позволяет оперативно адаптировать учебные материалы к текущему уровню подготовки группы, количеству присутствующих и темпу работы.

2. Разработана методика использования ГИИ преподавателем английского языка в аудитории для синхронной генерации учебных материалов, ориентированных на повышение умений говорения в больших группах неязыкового вуза, условно включающая четыре стадии: определение параметров генерации и формулирование промпта, генерацию и верификацию, выведение готовых материалов на экран проектора и организация работы в аудитории, последующую генерацию новых заданий для обеспечения динамичности занятия.

3. Экспериментально подтверждена эффективность разработанной методики по сравнению с традиционным подходом. В ходе обучения 70 студентов, разделенных на две группы, участники экспериментальной продемонстрировали более высокие результаты по всем оцениваемым показателям.

Проведенное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о том, что использование преподавателем ГИИ для синхронного создания учебных материалов в группе с большой наполняемостью (35 человек) существенно оптимизирует занятие, поскольку позволяет:

1) увеличить среднее количество предложений в монологическом высказывании студента на 93% (с 4,2 до 8,1) по сравнению с приростом 30% в контрольной группе;

2) обеспечить заданиями для устной практики практически всю группу – количество выступающих за одно практическое занятие выросло с 13 до 28 человек (+215%);

3) повысить количество произносимых слов в минуту на 38% (до 94 слов в минуту);

4) увеличить долю вовлеченных студентов с 55% до 82% (+27 процентных пунктов);

5) увеличить количество выполненных за занятие заданий с 2 до 5 (в 2,5 раза), что свидетельствует о значительном повышении плотности учебного времени и эффективности его использования.

Следует отметить, что предлагаемые виды заданий для активизации умений говорения с помощью инструментов ГИИ эффективны в формировании большого количества типовых заданий, которые различаются по содержанию.

Присутствие преподавателя в аудитории является обязательным, поскольку при генерации опорных пунктов требуется обязательная проверка содержания и внесение правок до вывода на экран результатов.

К преимуществам использования ГИИ преподавателем относятся возможность гибкого реагирования на изменяемые условия, а именно: быстрой подготовки необходимого числа заданий с соблюдением надлежащих формулировок, исходя из уровня подготовки и количества человек, присутствующих на занятии; сохранения динамичной коммуникативной среды с логичной сменой одного задания другим по завершении выполнения предыдущего, а также отсутствие необходимости использования дополнительных устройств присутствующих в аудитории студентами.

Отдельным преимуществом является возможность работы с различными видами программного обеспечения, основываясь на предложенных вариантах формулировок заданий.

Перспективами дальнейшего исследования являются проведение долгосрочного мониторинга с целью оценки устойчивости полученных результатов на протяжении года, исследование возможности применения изученной методики на других видах речевой деятельности (аудирования и письма), а также разработка банка промптов для различных тем и направлений.

Источники | References

1. Баширова Х. А., Магомедова М. А., Джамалутдинова А. Г. Использование возможностей искусственного интеллекта и интернет-технологий в процессе преподавания иностранных языков в медицинском вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 81-2.
2. Бобунова А. С., Сергеева М. Г. Классификация и внедрение технологий на базе искусственного интеллекта в обучение иностранному языку в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2024. № 5. <https://doi.org/10.24412/2304-120X-2024-11061>
3. Бокша А. С., Влавацкая М. В. Внедрение чат-ботов на базе искусственного интеллекта в обучение переводу студентов-лингвистов (на примере английского языка) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2026. Т. 19. № 1. <https://doi.org/10.30853/phil20260001>
4. Борисова И. В. Образование 2.0: как искусственный интеллект меняет правила игры в образовании? // Наука молодых: вызовы гуманитарной науки: материалы Всероссийской научной школы с международным участием для молодых исследователей (г. Абакан, 19-21 сентября 2024 г.). Абакан: Хакасский государственный университет им. Н. Ф. Катанова, 2024.
5. Бурый А. С., Цаплина О. С. Генеративный искусственный интеллект цифрового университета // Информационно-экономические аспекты стандартизации и технического регулирования. 2024. № 5 (80).
6. Варанкова Е. В., Терёшина В. Ю. Использование искусственного интеллекта в изучении профессионального английского в сфере менеджмента // Вестник Московского международного университета. 2024. № 3 (3).
7. Воронов С. А., Сычев С. Е. Внедрение искусственного интеллекта в образование: перспективы и проблемы // Региональная информатика (РИ-2024): материалы XIX Санкт-Петербургской международной конференции (г. Санкт-Петербург, 23-25 октября 2024 г.). СПб.: Санкт-Петербургское Общество информатики, вычислительной техники, систем связи и управления, 2024.
8. Горбачева А. К., Лисник Т. В., Федоренко Т. В. Применение искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе // Актуальные проблемы авиации и космонавтики: сборник статей. Красноярск, 2025.
9. Зильберман Н. Н. Генеративный ИИ в высшем образовании: условия поддержки метакогнитивной регуляции студентов // Открытое образование. 2026. Т. 30. № 1. <https://doi.org/10.21686/1818-4243-2026-1-15-22>
10. Зияуддин М., Копачева А. Р. Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку для формирования навыков устной и письменной речи // Сократовские чтения – 2024: материалы XXXI Международной научно-практической конференции (г. Москва, 24-25 апреля 2024 г.). М.: Московский международный университет, 2024.
11. Ким В. С., Белозерова С. И. Методы формулировки и примеры промптов для нейросетевых моделей // Приоритеты университетов будущего: образование без границ: материалы Международной научно-методической конференции, посвященной 130-летию развития транспортного образования на Дальнем Востоке (г. Хабаровск, 22-23 октября 2025 г.). Хабаровск: Дальневосточный государственный университет путей сообщения, 2026
12. Кожанова Е. Р., Кудлай Д. А. Применение генеративного искусственного интеллекта для разработки образовательного контента // Материалы докладов Всероссийской научно-практической конференции им. Я. В. Мильмана: материалы конференции (г. Москва, 18 декабря 2025 г.). М.: Российский государственный университет им. А. Н. Косыгина (Технологии. Дизайн. Искусство), 2026.
13. Копылова Н. А. Возможности искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в техническом вузе // Вопросы современной филологии и проблемы методики обучения языкам: сборник научных статей по итогам XII Международной научно-практической конференции (г. Брянск, 17-19 октября 2024 г.). Брянск: Брянский государственный инженерно-технологический университет, 2024.
14. Крылова О. В., Кудро Е. О. Использование генеративного искусственного интеллекта при обучении иностранным языкам в вузе // Высшее образование сегодня. 2025. № 4.
15. Кулаковская М. В. Применение искусственного интеллекта в преподавании иностранного языка в неязыковом вузе (на примере английского языка) // Педагогика, психология, общество: от теории к практике: материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (г. Чебоксары, 23 октября 2024 г.). Чебоксары: Среда, 2024. <https://doi.org/10.31483/r-113864>
16. Миков В. Ю. Приемы обучения иноязычной коммуникации в больших группах // Лингвокультурология. 2023. № 18.
17. Миндигулова А. А. Искусственный интеллект в образовании: вызовы // Социальная онтология России: сборник научных статей по докладом XVI Всероссийских Копыловских чтений (г. Новосибирск, 01-31 марта 2022 г.). Новосибирск: Новосибирский государственный технический университет, 2022.

18. Мухин И. Е. Информационные технологии и искусственный интеллект в практике преподавания и изучении иностранных языков // Информационные технологии и искусственный интеллект – угроза для современного образования или шаг в сторону развития: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической студенческой конференции (г. Москва, 28 апреля 2023 г.). М.: Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова, 2023.
19. Перязева Ю. В., Зыков И. Д. Использование генеративного искусственного интеллекта для создания образовательного контента // Текущие вызовы в подготовке кадров. Обучение специалистов по современным направлениям информационных технологий, кибербезопасности и ИКТ-электроники, актуальным для экономики данных: сборник научных трудов (г. Тверь, 16-17 мая 2024 г.). Тверь: Тверской государственный университет, 2024.
20. Савицкая Т. Н. Критическое мышление и творчество как важный ресурс для эффективного обучения иностранному языку в больших группах // Проблемы современной аграрной науки: материалы Международной научной конференции (г. Красноярск, 15 октября 2019 г.). Красноярск: Красноярский государственный аграрный университет, 2019.
21. Серебренникова Е. В. О некоторых приемах повышения эффективности обучения иностранному языку в группах с большой наполняемостью // Наука Южно-Уральского государственного университета: материалы 68-й научной конференции (г. Челябинск, 05-07 апреля 2016 г.). Челябинск: Южно-Уральский государственный университет (национальный исследовательский университет), 2016.
22. Титова С. В., Харламенко И. В. Подготовка педагогических кадров к использованию искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам // Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2025. Т. 28. № 1.
23. Холмс У., Бялик М., Фейдел Ч. Искусственный интеллект в образовании. Перспективы и проблемы для преподавания и обучения. М.: Альпина-Про, 2022.
24. Холопова Л. Г., Поздеева С. В. Искусственный интеллект в обучении иностранным языкам: эффективный цифровой помощник или угроза традиционному обучению? // Проблемы модернизации языкового образования. Иностранные языки: сборник статей VIII Международной научно-практической конференции памяти профессора Б. П. Годунова (г. Сыктывкар, 15-16 мая 2025 г.). Сыктывкар: Сыктывкарский государственный университет им. Питирима Сорокина, 2025.
25. Чекун О. А., Лопатинская В. В. Искусственный интеллект для оптимизации профессиональной деятельности преподавателей иностранного языка // Лингводидактика и лингвистика в вузе: традиционные и инновационные подходы: сборник научных трудов по материалам VII Международной научно-практической конференции (г. Ярославль, 16-17 мая 2025 г.). Ярославль: Ярославский государственный технический университет, 2025.
26. Чепак О. А., Шагланова Е. А. Особенности обучения иностранному языку в группах с большой наполняемостью // Экология языка. Моно- и межкультурная коммуникативная практика: материалы Всероссийской научной конференции с международным участием (г. Улан-Удэ, 28-30 сентября 2023 г.) / науч. ред. П. П. Дашинимаева, отв. ред. Т. И. Гармаева. Улан-Удэ: Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова, 2023.
27. Aslan, R., Āzahin, M. 'I feel like I go blank': identifying the factors affecting classroom participation in an oral communication course // TEFLIN Journal. 2020. Vol. 31. № 1. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v31i1/19-43>
28. Chapelle C. Generative AI as game changer: Implications for language education // System. 2025. Vol. 132. <https://doi.org/10.1016/j.system.2025.103672>
29. Godwin-Jone R. Emerging spaces for language learning: AI bots, ambient intelligence, and the metaverse // Language Learning & Technology. 2023. Vol. 27. № 2. <https://doi.org/10.64152/10125/73501>
30. Kataoka Y., Thamrin A. H., Van Meter R., Murai J., Kataoka K. Investigating the effect of computer-mediated feedback via an LMS integration in a large-scale Japanese speaking class // Education and Information Technologies. 2023. Vol. 28. № 1. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11262-7>
31. Kostenko A. I., Bichev D. S., Kikinchuk O. A. English-language prompt as a genre of professionally oriented digital communication in the field of artificial intelligence // Студенческая научная весна – 2026: сборник тезисов докладов Всероссийской научно-практической молодежной конференции (г. Волгодонск, 30 марта – 03 апреля 2026 г.). М.: Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ, 2026.
32. Li Z. Teachers in automated writing evaluation (AWE) system-supported ESL writing classes: Perception, implementation, and influence // System. 2021. Vol. 99. Article 102505. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102505>
33. Maushumi C. H., Bhattacharjee Z. M. AI ethics education: A scoping review of pedagogy, curriculum and assessment // Information Processing & Management. 2026. № 63. <https://doi.org/10.1016/j.ipm.2026.104767>
34. Podgornova. A. V., Popova L. V. Managing a large class when teaching English // Язык и культура: вопросы современной филологии и методики обучения языкам в вузе: материалы научно-практической конференции (г. Хабаровск, 15 мая 2014 г.). Хабаровск: Тихоокеанский государственный университет, 2015.
35. Ulpa S., Tahir M., Amin F. H. Teachers' Perceptions of Speaking Confidence Strategies: A Case Study at Cambridge English School // ELS Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities. 2025. № 8. <https://doi.org/10.34050/els-jish.v8i2.44442>
36. Zheltova E. P., Marшева N. V. Generative AI in teaching foreign languages at technical university // Синопис современное образования: материалы первого российско-китайского международного педагогического форума с международным участием (г. Шэньчжэнь, 25-26 апреля 2024 г.). Ульяновск: Зебра, 2024.

Информация об авторах | Author information**RU****Кюрегян Амалия Левиковна¹**, к. филол. н., доц.**Перцева Екатерина Александровна²**, к. филол. н., доц.**Кузьмина Александра Петровна³**, к. пед. н.¹ Самарский государственный технический университет² Самарский государственный экономический университет³ Самарский государственный университет путей сообщения**EN****Amalia Levikova Kuregyan¹**, PhD**Ekaterina Aleksandrovna Pertsevaya²**, PhD**Aleksandra Petrovna Kuzmina³**, PhD¹ Samara State Technical University² Samara State University of Economics³ Samara State Transport University¹ amleku@mail.ru, ² kmilyutina@mail.ru, ³ fadeevaaleksa@yandex.ru**Информация о статье | About this article**

Дата поступления рукописи (received): 27.05.2026; опубликовано online (published online): 27.07.2026.

Ключевые слова (keywords): искусственный интеллект; генеративный искусственный интеллект; группы с большой наполняемостью; обучение иностранному языку; неязыковой вуз; artificial intelligence; generative artificial intelligence; large classes; foreign language teaching; non-linguistic university.