

## Цифровые образовательные среды и цифровые ресурсы в образовании / Digital Educational Environments and Digital Resources in Education

Научная статья

Original article

DOI: [10.12731/2658-4034-2026-17-1-961](https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-961)

EDN: [QLSAXU](https://edn.rjep.ru/QLSAXU)

УДК 372.881.1:004.8



### Моделирование диалога с искусственным интеллектом как инструмент развития навыков иноязычного общения

Е.В. Астахова<sup>1</sup>, Н.В. Резанова<sup>2</sup>, Т.В. Борзова<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>*Дальневосточный государственный университет путей сообщения,  
Хабаровск, Российская Федерация*

<sup>3</sup>*Тихоокеанский государственный университет, Хабаровск,  
Российская Федерация*

#### Аннотация

**Обоснование.** Технологии искусственного интеллекта (далее ИИ) открывают новые возможности для обучения иностранным языкам, обеспечивая персонализированный подход, адаптивность и мгновенную обратную связь. Однако остаются недостаточно разработанными вопросы методически выверенного взаимодействия с ИИ, что препятствует продуктивному использованию данных инструментов в образовательной практике.

**Цель** – апробировать разработанный алгоритм моделирования учебных диалогов с ИИ и оценить его влияние на комфорт, мотивацию и готовность студентов к коммуникативной практике с ИИ.

**Материалы и методы.** Теоретическую основу составили современные исследования в области интеграции ИИ в обучение иностранным языкам. Эмпирическая часть включала формирующий эксперимент с участием контрольной и экспериментальной групп ( $n = 71$ , ЭГ = 35, КГ = 36). Данные собирались посредством анкетирования на диагностическом и контрольном этапе. Обработка данных включала статистические методы и контент-анализ открытых ответов.

**Результаты.** Диагностический этап выявил существенное противоречие: при умеренно высоком уровне доверия к технологиям ИИ и регулярном их использовании для решения учебных задач большинство студентов (66,2%) не применяли диалоговые системы для развития коммуникативных навыков. Анализ первичного

опыта взаимодействия с большими языковыми моделями (GPT, DeepSeek, GigaChat) для решения лингводидактических задач показал, что меньше половины студентов смогли поддержать полноценный диалог и достичь поставленных коммуникативных целей. Применение разработанного алгоритма конструирования промптов позволило преодолеть указанные ограничения, обеспечив управляемость диалога и воспроизводимость условий коммуникативной практики. Сравнительный анализ по итогам эксперимента продемонстрировал статистически значимое преимущество экспериментальной группы по показателям комфорта общения, эффективности диалога и мотивации. Трансформация структуры барьеров для иноязычной практики свидетельствует о снятии психологических затруднений и формировании у студентов понимания способов продуктивного использования технологии. Исследование подтвердило, что эффективность ИИ в языковом образовании определяется качеством педагогического сопровождения.

**Ключевые слова:** обучение иностранным языкам; искусственный интеллект в образовании; промпт-инжиниринг; коммуникативная компетенция; большие языковые модели; педагогическое сопровождение; учебная мотивация

**Для цитирования.** Астахова, Е. В., Резанова, Н. В., & Борзова, Т. В. (2026). Моделирование диалога с искусственным интеллектом как инструмент развития навыков иноязычного общения. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(1-2), 50–71. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-961>

## Simulated dialogue with artificial intelligence as a tool for developing foreign language communication skills

E.V. Astakhova<sup>1</sup>, N.V. Rezanova<sup>2</sup>, T.V. Borzova<sup>3</sup>

<sup>1,2</sup>Far Eastern State Transport University, Khabarovsk, Russian Federation

<sup>3</sup>Pacific State University, Khabarovsk, Russian Federation

### Abstract

**Background.** Artificial intelligence (AI) technologies open new opportunities for foreign language teaching by providing personalized approach, adaptability, and immediate feedback. However, methodological issues of structured interaction with AI remain insufficiently developed, hindering the productive use of these tools in educational practice.

**Purpose.** To test the developed algorithm for modeling educational dialogues with AI and to evaluate its impact on students' comfort, motivation, and readiness for communicative practice with AI.

**Materials and methods.** The theoretical framework was based on contemporary research on AI integration in foreign language teaching. The empirical part included a formative experiment involving control and experimental groups (n = 71; EG = 35, CG = 36). Data were collected through questionnaires at the diagnostic and control

stages. Data analysis included statistical methods and content analysis of open-ended responses.

**Results.** The diagnostic stage revealed a significant contradiction: despite a moderately high level of trust in AI technologies and their regular use for academic tasks, the majority of students (66.2%) did not employ dialogue systems for developing communicative skills. Analysis of initial interaction experience with large language models (GPT, DeepSeek, GigaChat) for language learning purposes showed that only one-third of participants were able to maintain a meaningful dialogue and achieve their communicative goals. The application of the developed prompt construction algorithm allowed overcoming these limitations by ensuring dialogue controllability and reproducibility of communicative practice conditions. Comparative analysis following the experiment demonstrated statistically significant advantages of the experimental group in terms of communication comfort, dialogue effectiveness, and motivation. The transformation of barrier structures for foreign language practice indicates the removal of psychological difficulties and the development of students' understanding of productive technology use. The study confirmed that AI effectiveness in language education is determined by the quality of pedagogical support.

**Keywords:** foreign language teaching; artificial intelligence in education; prompt engineering; communicative competence; large language models; pedagogical support; learning motivation

**For citation.** Astakhova, E. V., Rezanova, N. V., & Borzova, T. V. (2026). Simulated dialogue with artificial intelligence as a tool for developing foreign language communication skills. *Russian Journal of Education and Psychology*, 17(1-2), 50–71. <https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-961>

## Введение

Интеграция искусственного интеллекта в образование является ключевым трендом, трансформирующим учебный процесс в направлении его персонализации, адаптивности и эффективности. Технологии ИИ находят применение на различных уровнях системы образования: от управления (мониторинг, диагностика, прокторинг, анализ образовательных траекторий) до непосредственной поддержки преподавателей и учеников в решении различных задач (разработка дидактических материалов, планирование, проверка, обучение в предметной области, развитие эмоционального интеллекта и критического мышления) [15; 17].

В области обучения иностранным языкам исследователи выделяют технологии на основе ИИ для решения широкого спектра дидактиче-

ских задач, таких как формирование фонетических навыков, развитие письменно-речевых умений, формирование лексико-грамматических навыков, практика устной речи, разработка визуального контента, создание видео и мультимедийных материалов, полифункциональных игр и заданий и т.д. [8; 11; 19 и др.].

Способности ИИ анализировать большие объёмы данных позволяют совершенствовать формы контроля, стратегии оценивания, предоставлять обратную связь, дают возможность «отслеживания успеваемости и улучшения обучения, особенно через применение сбора данных для выявления скрытых закономерностей поведения обучающихся» [13, с. 4].

Технологии, позволяющие имитировать человеческое общение и моделировать различные коммуникативные ситуации, привлекают особое внимание преподавателей иностранных языков [22]. Как показал экспертный обзор научных статей, опубликованных в журналах перечня ВАК РФ K1 и K2 в 2023 году: «Наибольшее распространение среди исследователей и педагогов-практиков получила разработка методик обучения видам иноязычной речевой деятельности на основе практики обучающихся с голосовыми помощниками и чат-ботами» [6].

Генеративные модели или Большие языковые модели, такие как ChatGPT, GigaChat, DeepSeek, могут выступать в роли диалогового оппонента с сократовской логикой, использоваться как инструмент сотрудничества, эксперт-фасилитатор, личный наставник, помощник в разработке, исследовательский центр, компаньон по обучению, мотиватор, инструмент динамической оценки, предоставляющий профиль текущих знаний студента [15; 20].

Эмпирические исследования доказывают эффективность применения диалоговых систем в развитии коммуникативных навыков. Эксперимент, проведенный педагогами из Южной Кореи, показал, что использование чат-ботов (Replika, Andy и Google Assistant) на каждом занятии в течение 10-15 минут приводит к значительным улучшениям в навыках устной речи [16]. Подобные результаты, демонстрирующие совершенствование речевых умений, были получены в рамках педаго-

гического исследования, проведённого в Тамбовском государственном университете имени Г.Р. Державина [7].

При внедрении инструментов ИИ в обучение необходимо учитывать не только лингводидактический потенциал, но отношение и готовность студентов применять технологии для развития языковых навыков. С целью анализа уровня удовлетворённости взаимодействием чат-бота и человека исследователями из Испании и Польши была разработана модель CHISM – Chatbot-Human Interaction Satisfaction Model, которая оценивала не только лингвистические и технические особенности общения с ИИ, но и вовлечение, удовлетворение и дальнейший интерес к подобной практике. Студенты, участвующие в эксперименте, выразили позитивное отношение к чат-ботам, однако намерения использовать их для дальнейшего иноязычного общения оказались более сдержанными [9].

Неоднозначное отношение к взаимодействию с чат-ботом (Replika) продемонстрировали результаты другого исследования, в рамках которого «студенты сообщили о негативном восприятии чат-бота как партнёра для общения на английском языке. Хотя они считали, что хорошо выразили свои мысли и что чат-бот помог им улучшить навыки разговорной речи, их общее впечатление было негативным» [10, с. 126].

С одной стороны, лингводидактический потенциал диалоговых систем для формирования и развития иноязычных коммуникативных компетенций является очевидным. С другой стороны, ограниченные знания и недостаточные умения в обращении с технологиями ИИ при решении образовательных задач могут обусловить снижение мотивации студентов и их нежелание использовать диалоговые системы в процессе овладения иностранным языком.

Критический анализ литературы позволяет выявить существенный пробел: несмотря на признание дидактической ценности диалоговых систем на основе ИИ, остаются недостаточно разработанными вопросы, связанные с конструированием учебного взаимодействия с ИИ. Исследователи отмечают дефицит знаний о механизмах изучения языка с помощью диалоговых систем, а также о способах улуч-

шения проектирования и внедрения ИИ-агентов в обучение [22]. В частности, требуется разработка и апробация алгоритмов создания промптов, направленных на решение конкретных лингводидактических задач и обеспечивающих управляемость, содержательную насыщенность и педагогическую целесообразность диалога. Кроме того, необходимо исследовать, каким образом целенаправленное, методически выверенное использование ИИ влияет на доверие, комфорт, мотивацию студентов и их готовность к дальнейшему применению подобных технологий.

*Целью данного исследования* является разработка и апробация алгоритма моделирования диалога с ИИ для решения лингводидактических задач и оценка его влияния на показатели доверия, комфорта, мотивации и готовности студентов к дальнейшему применению подобных инструментов в процессе изучения иностранного языка.

*Гипотеза исследования* – систематическое использование специально разработанных промптов для моделирования ситуаций иноязычного общения способствует повышению уровня доверия, комфорта, мотивации студентов и готовности к дальнейшему применению ИИ в языковой практике.

*Практическая значимость* определяется возможностью применения разработанного алгоритма конструирования промптов в практике преподавания иностранных языков, а также при формировании методических рекомендаций по интеграции ИИ-инструментов в образовательный процесс.

### **Материалы и методы**

В исследовании приняли участие 71 студент 1, 2 и 3 курсов, различных направлений подготовки Дальневосточного государственного университета путей сообщения. Предмет – «Иностранный язык» (английский) и «Иностранный язык для профессиональных целей». Экспериментальная группа составляла 35 студентов, контрольная группа – 36 студентов.

На первом этапе (начало семестра) всем участникам (n=71) предлагалось выполнить задание, направленное на оценку коммуникативных навыков в условиях взаимодействия с ИИ. Критерием успешности

выполнения задания являлось ведение полноценного, логичного и связного диалога по заданной теме. По завершении взаимодействия участники заполнили анкету, включавшую вопросы об опыте применения ИИ для иноязычной коммуникативной практики, о степени комфорта, уровне доверия к ИИ, а также о том, удалось ли им реализовать поставленную задачу.

На втором этапе проводился формирующий эксперимент:

а) экспериментальные группы ( $n=35$ ) выполняли задания с промптами на занятиях и в качестве домашней работы;

б) контрольные группы ( $n=36$ ): обычная работа с применением традиционных методов обучения.

На контрольном этапе все участники ( $N=71$ ) заполнили итоговую анкету, включавшую те же шкалы, что и входная, а также дополнительные вопросы о динамике восприятия ИИ-инструментов.

В качестве инструментов были использованы:

1) Большие языковые модели (далее БЯМ): GPT-4, DeepSeek, GigaChat и др.

2) Анкета-опросник (авторская разработка), оценивающая по 5-балльной шкале Лайкерта доверие к ИИ, комфорт общения на английском с ИИ, способность вести беглый диалог, мотивацию и вовлечённость, а также намерение продолжить практику; вопросы, включающие выбор из вариантов ответов и вопросы открытого типа о преимуществах и недостатках работы с голосовыми помощниками.

3) Алгоритм конструирования промптов, разработанный на основе синтеза методологических оснований промпт-инжиниринга [14; 21 и др.] и дискурсивной модели В.И. Карасика [5]. Подробное описание алгоритма и результаты его первичной апробации представлены в работах авторов [1; 2]. Разработанная модель промпта включает 3 основных компонента и блок дополнительных настроек (Таблица 1).

Разработанный алгоритм обеспечивает воспроизводимость условий диалога и позволяет целенаправленно решать комплекс лингводидактических задач: развитие коммуникативной компетенции, формирование навыков аргументации, активизация профессиональной лексики.

Таблица 1.

**Алгоритм конструирования промпта для моделирования диалога**

**Table 1.** Algorithm for designing prompts for dialogue simulation

| Компонент                          | Содержание/описание (пример)                                                                                                                                                                                             |
|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Роль 1<br>(позиция ИИ)             | определяет профессиональную или функциональную роль, в рамках которой действует чат-бот; возможно совмещение нескольких ролей, например, преподаватель, эксперт в области IT технологий и специалист по про-форриентации |
| Роль 2<br>(позиция сту-дента)      | описывает позицию студента в рамках коммуникативной си-туации, например, студент, специализирующийся на програм-мировании и изучающий английский как иностранный                                                         |
| Коммуника-тивная задача и контекст | формулировка цели диалога, тематики, социального или про-фессионального сценария, в рамках которого происходит вза-имодействие                                                                                           |
| Дополнитель-ные настройки          | уточняющие условия выполнения задания, включая стилисти-ческие, грамматические, прагматические особенности                                                                                                               |

Количественные данные, полученные в результате анкетирования, обрабатывались с использованием методов описательной статистики: среднее значение (M), стандартное отклонение (SD), медиана (Me) и мода (Mo). Для сравнения показателей экспериментальной и контрольной групп применялся U-критерий Манна-Уитни, выбор которого обусловлен порядковым характером шкалы Лайкерта и объёмом выборки. Статистически значимыми считались различия при  $p < 0,05$ . Ответы на вопросы открытого типа обрабатывались методом контент-анализа с последующей категоризацией по тематическим группам.

### Результаты и обсуждение

Диагностический этап был направлен на оценку опыта использования БЯМ для изучения иностранных языков, уровня доверия к технологиям ИИ, комфорта иноязычного общения с ИИ, а также мотивации и готовности студентов к подобной практике.

Анализ ответов показал, что большинство респондентов (66,2%,  $n=47$ ) не использовали ранее диалоговые системы (такие как ChatGPT, DeepSeek, GigaChat и др.) для изучения иностранных языков. При этом все студенты отметили, что регулярно применяют их для решения различных учебных задач. Выявленное расхождение свидетельствует о

том, что при высокой доступности БЯМ их лингводидактический потенциал остаётся невостребованным. Данное наблюдение согласуется с выводами исследователей о том, что пользователи зачастую избегают углубленной работы с ИИ-инструментами, предпочитая получать готовые ответы с минимальными усилиями [4].

Ответы на вопросы, связанные с уровнем комфорта и доверия к инструментам ИИ, представлены в таблице 2.

Таблица 2.

Распределение ответов респондентов по шкале Лайкерта (N=71)

Table 2. Distribution of respondents' answers on the Likert scale (N=71)

| Вопрос                                                                       | Среднее значение<br>М | Стандартное отклонение<br>SD | Медиана Me | Мода Mo |
|------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|------------------------------|------------|---------|
| Насколько вы доверяете технологиям ИИ в процессе обучения                    | 3,7                   | 0,85                         | 4          | 4       |
| Как вы оцениваете свой уровень комфорта при общении с ИИ на английском языке | 3,51                  | 1,04                         | 3          | 3       |

Результаты демонстрируют высокий уровень доверия – больше половины студентов выбрали вариант «4». Среднее значение 3,7 при относительно небольшом разбросе ответов (0,85), что указывает на преимущественно позитивное восприятие и умеренную согласованность мнений респондентов. Среднее значение уровня комфорта – 3,51. Вместе с тем, более высокий показатель стандартного отклонения (1,04) свидетельствует о вариативности оценок.

Ответы, связанные с мотиваций, вовлечённостью и готовностью к дальнейшему использованию БЯМ для языковой практики представлены в Таблице 3.

В рамках проведения этого этапа эксперимента студентам необходимо было обсудить с чат-ботом инструменты ИИ для изучения иностранных языков в форме диалога на английском языке.

Чуть меньше половины участников отметили взаимодействие с ИИ интересным, хотя значительная часть (38%) затруднились дать однозначный ответ. Полноценный диалог удалось поддержать 36,6% участников, 46,5% отметили вариант «частично». Около половины респондентов

отметили, что смогли достичь целей лишь частично и только 35,2% ответили «да». Около половины студентов выразили готовность продолжать подобную практику, и еще 38% допускают такую возможность.

Таблица 3.

**Распределение ответов респондентов на вопросы  
с тремя вариантами выбора (N=71)**

Table 3. Distribution of respondents' answers to questions with three response options (N=71)

| Вопрос                                                             | Да    | Нет   | Частично/<br>затрудняюсь/<br>возможно |
|--------------------------------------------------------------------|-------|-------|---------------------------------------|
| 1. Считаете ли вы взаимодействие с ИИ интересным?                  | 46,5% | 15,5% | 38%                                   |
| 2. Получилось ли поддержать диалог на английском?                  | 36,6% | 16,9% | 46,5%                                 |
| 3. Удалось ли достичь поставленных целей в диалоге с ИИ?           | 35,2% | 18,3% | 49,3%                                 |
| 4. Хотели бы вы практиковать навыки разговорного английского с ИИ? | 49,3% | 12,7% | 38%                                   |

Вопросы открытого типа позволили выявить позитивные и негативные аспекты взаимодействия с БЯМ, а также дали общие оценки опыта. Анализ проведён методом качественного контент-анализа, что позволило выделить несколько ключевых категорий (см. табл. 4).

Позитивные аспекты связаны с ощущением удобства, скорости получения ответов, возможности исправления ошибок. Отмечались качество речи и адаптивность диалога. Среди негативных аспектов выделены технические трудности, уход бота от обсуждаемой темы, отдельные случаи некорректной обратной связи. Значительная часть студентов выразили либо нейтральную позицию, либо общее позитивное впечатление без конкретизации.

***Конструирование и апробация промптов***

В ходе формирующего этапа эксперимента студенты ЭГ (n=35) систематически выполняли задания, направленные на развитие иноязычных коммуникативных навыков посредством взаимодействия с БЯМ. Основное внимание уделялось составлению и применению промптов, которые позволяли моделировать ситуации иноязычного общения студентов с искусственным интеллектом по заданным критериям.

Таблица 4.

**Преимущества и недостатки взаимодействия с ИИ**

**Table 4. Advantages and Disadvantages of Interacting with AI**

| Категория                 | Подкатегории/аспекты                 | Примеры высказываний студентов                                                                                                                                                                        |
|---------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Позитивные аспекты</b> | Простота, удобство, доступность      | «Интересный формат», «Возможность подумать, а не сразу давать ответ»                                                                                                                                  |
|                           | Скорость и точность                  | «Конкретика ответов и правильная логическая цепочка», «Быстро и точно отвечает»                                                                                                                       |
|                           | Обратная связь и исправление ошибок  | «Мне понравилось то, что сразу показываются ошибки и их исправление, которое сразу можно использовать в следующей фразе», «Он показывает, где я ошибся и что я сказал неправильно»                    |
|                           | Адаптивность и персонализация        | «Уровень общения бота соответствует моему», «Интересные диалоги, машина сама выстраивает диалог, основываясь на твоих ответах»                                                                        |
|                           | Качество речи                        | «Хорошее произношение», «Понимает сленг», «Беглость английского»                                                                                                                                      |
|                           | Новизна                              | «Новый опыт», «Интересный формат»                                                                                                                                                                     |
| <b>Негативные аспекты</b> | Технические проблемы                 | «Долго грузит», «слишком долгая загрузка», «разрешение сайта не подходит под размеры телефона», «ввод не совсем корректный», «проблема с голосовыми сообщениями, они иногда отправляются некорректно» |
|                           | Уход от вопросов и от темы разговора | «бот избегает вопросы, переводит темы», «не получилось изменить тему разговора, хотелось бы чтобы ИИ было более гибким в этом плане»                                                                  |
|                           | Непонимание и некорректные ответы    | «Иногда даёт неверные ответы»                                                                                                                                                                         |
|                           | Неправильное исправление ошибок      | «Ошибки не всегда показаны верно», «исправляет ошибки, которых не было»                                                                                                                               |
|                           | Ограниченность функционала           | «функция выбора голоса собеседника отсутствует», «больше вопросов от бота», «больше уровней решений», «подобие диалога с тестом»                                                                      |
| <b>Нейтральные ответы</b> | Без замечаний                        | «Всё понравилось», «всё устраивает», «всё хорошо»                                                                                                                                                     |
|                           | Затруднение в ответе                 | «затрудняюсь ответить», «не знаю», «сложно сказать», «ничего», «нет замечаний»                                                                                                                        |

Данный пример демонстрирует типичный промпт для организации учебной дискуссии на английском языке:

1. *You're an experienced ESL teacher and a debate moderator.*
2. *I am a university student and a non-native English speaker trying to form coherent arguments on complex topics.*
3. *We need to discuss the following topic: "The increasing use of AI in creative industries does more harm than good to human artists." Ask probing questions to force me to defend, refine, or reconsider my position. Highlight any logical fallacies I might use and suggest stronger alternatives.*
4. *Begin by introducing the first statement and asking for my initial position on it. Ask one by one follow-up questions based on my responses to encourage deeper thinking and more language practice.*

Структура промпта включает все компоненты разработанного нами алгоритма: роли участников, коммуникативную задачу и дополнительные настройки. Применение такого подхода позволило обеспечить ясность постановки задач и воспроизводимость условий диалога. В отличие от спонтанного общения с ботом, промпты способствуют управляемому развитию коммуникации, что позволяет рассматривать их как педагогически целесообразный инструмент, интегрируемый в учебные задания.

***Контрольный этап: сравнительный анализ итогового опроса***

Оценка эффективности разработанной коммуникативной практики с ИИ проводилась в результате сопоставления ответов контрольной и экспериментальной групп по ряду вопросов, отражающих психологическое и педагогическое восприятие взаимодействия с БЯМ. В таблице 5 представлены результаты сравнительного анализа ЭГ и КГ с применением пятибалльной шкалы Лайкерта, где 1 — означало минимальный уровень проявления признака, а 5 — максимально высокий. Для проверки статистической значимости различий использовался U-критерий Манна-Уитни (p-value).

Сравнительный анализ выявил статистически значимые различия между группами по четырём из пяти показателей. Наиболее выраженные различия зафиксированы по параметрам мотивации и вовлечённости ( $M = 3,17$  в ЭГ против  $M = 1,9$  в КГ). Студенты ЭГ группы продемон-

стрировали более высокую самооценку способности поддерживать беглый диалог ( $M = 3,69$  против  $M = 2,5$ ). Значимые различия также зафиксированы по показателям комфорта и частоты использования БЯМ.

Таблица 5.

**Сравнение контрольной и экспериментальной групп****Table 5. Comparison of the control and experimental groups**

| Критерий                  | ЭГ (N=35) |      | КГ (N=36) |      | U-критерий<br>Манна-Уитни |
|---------------------------|-----------|------|-----------|------|---------------------------|
|                           | M         | SD   | M         | SD   | p-value                   |
| Доверие к ИИ              | 3,63      | 0,88 | 3,69      | 0,95 | 0,800                     |
| Комфорт общения           | 3,83      | 1,29 | 2,8       | 1,24 | 0,0009                    |
| Частота использования     | 3,09      | 1,12 | 2,3       | 1,06 | 0,0047                    |
| Эффективность диалога     | 3,69      | 1,19 | 2,5       | 1    | 0,0001                    |
| Мотивация и вовлечённость | 3,17      | 1,1  | 1,9       | 0,92 | 0,0001                    |

Примечательно, что уровень доверия к технологиям ИИ оказался практически идентичным в обеих группах ( $p = 0,800$ ), что свидетельствует о высоком базовом уровне технологической лояльности, не зависящем от характера педагогического сопровождения.

Помимо шкальных оценок, были получены данные о готовности студентов продолжить практику иноязычного общения с БЯМ для развития коммуникативных навыков: положительный ответ дали 74% респондентов ЭГ ( $n=26$ ) против 33% в КГ ( $n=13$ ). Кроме того, 97% студентов ЭГ отметили, что стартовые трудности частично или полностью преодолены, тогда как в КГ аналогичный показатель составил 80%.

Для более глубокого понимания факторов, влияющих на регулярность коммуникативной практики, был проведен анализ барьеров, препятствующих использованию БЯМ для развития речевых навыков (таблица 6).

Как видно из таблицы 6, у студентов КГ доминирующими барьерами оказались неумение организовать процесс коммуникативной практики и недостаток времени. В ЭГ основным барьером является дефицит времени (48,6%), тогда как неумение организовать процесс встречалось реже (25,7%). Существенно снизилась доля ответов «стеснение», что может быть связано с опытом диалоговой практики с чат-ботом.

Результаты проведённого исследования продемонстрировали высокий интерес студентов к использованию ИИ технологий в образо-

вательной среде и умеренно высокий уровень доверия к ним ( $M=3,7$ ). Данные показатели свидетельствуют о благоприятных предпосылках для интеграции БЯМ в практику обучения иностранным языкам.

Таблица 6.

**Барьеры для коммуникативной практики английского языка****Table 6. Barriers to practicing spoken English**

| <b>Барьер</b>                     | <b>ЭГ (%)</b> | <b>КГ (%)</b> |
|-----------------------------------|---------------|---------------|
| Не знаю, как организовать процесс | 25,7          | 33,3          |
| Недостаток времени                | 48,6          | 33,3          |
| Нет подходящих партнёров          | 11,4          | 16,7          |
| Стеснение                         | 5,7           | 16,7          |
| Другие ответы                     | 8,6           |               |

Примечание: в КГ «других ответов» не зафиксировано.

Вместе с тем входная диагностика выявила существенное противоречие: при высокой технологической лояльности большинство респондентов (66,2%) никогда не использовали диалоговые системы для развития коммуникативных навыков. Анализ опыта взаимодействия с БЯМ на начальном этапе исследования позволил установить причины данного разрыва. Лишь 36,6% участников смогли поддержать полноценный диалог на английском языке, а 35,2% – достичь поставленных коммуникативных целей. Качественный анализ открытых ответов позволил конкретизировать характер трудностей. Значительная доля нейтральных или неартикулированных комментариев указывает на то, что для части студентов взаимодействие с БЯМ в лингводидактических целях являлось новым опытом, требующим осмысления и методического сопровождения.

Разработка и применение промптов для моделирования диалогов в образовательном процессе позволили устранить указанные ограничения, обеспечив направленное развитие речевых навыков и создав воспроизводимые условия диалога. Организованная в экспериментальной группе коммуникативная практика позволила реализовать целый ряд функций чат-ботов, таких как «создание интерактивной обучающей среды на основе беседы, которая близка человеческой, эффективно имитируя занятия один на один» [18, с. 2], инструмент для развития

когнитивной активности студентов [3], оперативная корректирующая обратная связь, отработка грамматики, стиля, структуры ответов, введение и отработка новой лексики.

Сравнительный анализ экспериментальной и контрольной групп по итогам семестра подтвердил эффективность разработанного подхода. Студенты ЭГ продемонстрировали значимо более высокие показатели комфорта общения, эффективности диалога, мотивации и вовлеченности. Полученные данные согласуются с выводами исследователей о том, что инструменты на основе ИИ создают атмосферу пониженной тревожности, побуждающую студентов к более активному участию в языковой практике.

Принципиально важным результатом является преодоление стартовых трудностей: 97% студентов ЭГ отметили их частичное или полное устранение (против 80% в КГ). Кроме того, 74% респондентов ЭГ выразили готовность продолжать практику с БЯМ, тогда как в КГ аналогичный показатель составил лишь 33%.

Анализ барьеров для коммуникативной практики обнаружил качественную трансформацию их структуры. Студенты без опыта целенаправленного взаимодействия с ИИ в данном контексте отметили организационные трудности («не знаю, как организовать процесс») и стеснение. В экспериментальной группе главным препятствием был выделен объективный фактор – дефицит времени. Данное перераспределение свидетельствует о снятии психологических барьеров и формировании у студентов понимания способов продуктивного использования БЯМ для языковой практики.

### **Заключение**

Проведенное исследование позволяет доказать гипотезу о том, что систематическое использование специально разработанных промптов для организации диалога с ИИ повышает уровень комфорта и готовности студентов к практике иноязычного общения, а также снижает восприятие трудностей по сравнению со спонтанным использованием технологий.

На основе полученных данных сформулированы следующие выводы.

1. При высоком уровне доверия к технологиям ИИ и регулярном их использовании для решения учебных задач студенты не акту-

ализируют лингводидактический потенциал БЯМ для развития коммуникативных навыков. Разрыв между технологической доступностью и педагогической продуктивностью обуславливает необходимость целенаправленного методического сопровождения.

2. Разработанный алгоритм конструирования промптов, основанный на синтезе теории дискурса и промпт-инжиниринга, обеспечивает управляемость, содержательную насыщенность и воспроизводимость условий учебного диалога с БЯМ.
3. Систематическое применение педагогически спроектированных промптов приводит к статистически значимому повышению показателей комфорта общения, эффективности диалога, мотивации и вовлечённости по сравнению со спонтанным использованием технологий.
4. Эффективность использования БЯМ в обучении иностранным языкам определяется не столько техническими возможностями инструмента, сколько качеством педагогического сопровождения.

Практическая значимость результатов заключается в возможности их применения для разработки методических рекомендаций по интеграции БЯМ в практику обучения иностранным языкам. Целесообразно использовать структурированные промпты как дополнительный инструмент развития коммуникативной компетенции, обеспечить методическое сопровождение, включающее разъяснение принципов конструирования промптов и обсуждение результатов взаимодействия с ИИ.

Ограничения исследования связаны с объемом выборки ( $n=71$ ), продолжительностью эксперимента (один семестр) и преобладанием субъективных показателей оценки. Перспективы дальнейших исследований включают изучение долгосрочных эффектов применения БЯМ, а также создание диагностического инструментария для оценки коммуникативной компетенции в условиях взаимодействия с ИИ.

**Информация о спонсорстве.** Исследование выполнено при поддержке Российского научного фонда, проект No. 24-28-01757, <https://rscf.ru/project/24-28-01757/>

**Список литературы**

1. Астахова, Е. В. (2025). Моделирование профессионального дискурса с помощью инструментов генеративного искусственного интеллекта. В *Профессионально-ориентированное обучение языкам: опыт, реальность и перспективы: сборник материалов Ежегодной всероссийской научно-практической конференции* (с. 34–40). Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет. EDN: <https://elibrary.ru/SDFVBD>
2. Астахова, Е. В., & Борзова, Т. В. (2025). Потенциал генеративного искусственного интеллекта для развития навыков профессиональной межкультурной коммуникации. *Социальные и гуманитарные науки на Дальнем Востоке*, 22(2), с. 111–117. <https://doi.org/10.31079/1992-2868-2025-22-2-111-117>. EDN: <https://elibrary.ru/PEIMFK>
3. Гаркуша, Н. С., & Городова, Ю. С. (2023). Педагогические возможности ChatGPT для развития когнитивной активности студентов. *Профессиональное образование и рынок труда*, 11(1), с. 6–23. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>. EDN: <https://elibrary.ru/NBBIRG>
4. *Избранные вопросы цифровой трансформации образования*. (2025). Москва: Инфра-М. 242 с. ISBN: 978-5-16-020830-5. EDN: <https://elibrary.ru/AHFCBS>
5. Карасик, В. И. (2002). *Языковой круг: личность, концепты, дискурс*. Волгоград: Перемена. 477 с. ISBN: 5-88234-552-2. EDN: <https://elibrary.ru/UGQAMP>
6. Сысоев, П. В. (2024). Использование технологий искусственного интеллекта в обучении иностранному языку: тематика методических работ за 2023 год и перспективы дальнейших исследований. *Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки*, 29(2), с. 294–308. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308>. EDN: <https://elibrary.ru/CWZKHS>
7. Сысоев, П. В., & Филатов, Е. М. (2023). Методика развития иноязычных речевых умений студентов на основе практики с чат-ботом. *Перспективы науки и образования*, (3), с. 201–218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>. EDN: <https://elibrary.ru/FJYHEW>
8. Титова, С. В. (2024). Технологические решения на базе искусственного интеллекта в обучении иностранным языкам. *Вестник Московского университета. Серия 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация*, (2), с. 18–37. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-2>. EDN: <https://elibrary.ru/OWSQVG>
9. Belda-Medina, J., & Calvo-Ferrer, J. R. (2022). Using Chatbots as AI Conversational Partners in Language Learning. *Applied Sciences*, 12(17), p. 8427. <https://doi.org/10.3390/app12178427>. EDN: <https://elibrary.ru/UKPJYA>
10. Çakmak, F. (2022). Chatbot-Human Interaction and Its Effects on EFL Students' L2 Speaking Performance and Anxiety. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 16(2), pp. 113–131.

11. Chan, C., & Tsi, L. (2023). *The AI Revolution in Education: Will AI Replace or Assist Teachers in Higher Education?* arXiv preprint arXiv:2305.01185. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.01185>
12. Deep, P. D., Martirosyan, N., Ghosh, N., & Rahaman, M. S. (2025). ChatGPT in ESL Higher Education: Enhancing Writing, Engagement, and Learning Outcomes. *Information*, 16(4), p. 316. <https://doi.org/10.3390/info16040316>. EDN: <https://elibrary.ru/RFAZVM>
13. Godwin-Jones, R. (2021). Big Data and Language Learning: Opportunities and Challenges. *Language Learning & Technology*, 25(1), pp. 4–19. <http://hdl.handle.net/10125/44747>. <https://doi.org/10.64152/10125/44747>. EDN: <https://elibrary.ru/XTOEAU>
14. Hadi, M. U., Al-Tashi, Q., Qureshi, R., Shah, A., Muneer, A., Irfan, M., Zafar, A., Shaikh, M., Akhtar, N., Wu, J., & Mirjalili, S. (2023). Large Language Models: A Comprehensive Survey of Its Applications, Challenges, Limitations, and Future Prospects. *TechRxiv*. <https://doi.org/10.36227/techrxiv.23589741>
15. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2023). Artificial Intelligence in Education. B *Data Ethics: Building Trust* (pp. 621–653). Globethic Publications. <https://doi.org/10.58863/20.500.12424/4276068>
16. Kim, H. S., Cha, Y., & Kim, N. Y. (2021). Effects of AI Chatbots on EFL Students' Communication Skills. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, 21, pp. 712–734.
17. Kukulska-Hulme, A., Wise, A. F., Coughlan, T., & Biswas, G. (2024). *Innovating Pedagogy 2024: Open University Innovation Report 12*. Milton Keynes: The Open University. 73 p.
18. Pang, S., Nol, E., & Heng, K. (2025). Generative AI as a Personal Tutor for English Language Learning: A Review of Benefits and Concerns. *International Journal of Changes in Education*, pp. 1–10. <https://doi.org/10.47852/bonviewIJCE52023724>. EDN: <https://elibrary.ru/QSBFZK>
19. Runceanu, A., Balan, A., Gavanescu, L., Neagu, M.-M., Cojocaru, C., Borcosi, I., & Balacescu, A. (2025). Enhancing the Learning Experience with AI. *Information*, 16(5), p. 410. <https://doi.org/10.3390/info16050410>. EDN: <https://elibrary.ru/JER-QAS>
20. Sabzalieva, E., & Valentini, A. (2023). *ChatGPT and Artificial Intelligence in Higher Education: Quick Start Guide*. UNESCO. 15 p.
21. Schulhoff, S., Ilie, M., Balepur, N., & Kahadze, K. (2024). *The Prompt Report: A Systematic Survey of Prompting Techniques*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2406.06608>
22. Wang, X., Liu, Q., Pang, H., Tan, S. C., Lei, J., Wallace, M. P., & Li, L. (2023). What Matters in AI-Supported Learning: A Study of Human-AI Interactions in Lan-

guage Learning Using Cluster Analysis and Epistemic Network Analysis. *Computers & Education*, 194, p. 104703. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104703>. EDN: <https://elibrary.ru/MRPKCU>

### References

1. Astakhova, E. V. (2025). Modeling professional discourse using generative artificial intelligence tools. In *Professionally Oriented Language Teaching: Experience, Reality, and Prospects: Proceedings of the Annual All-Russian Scientific and Practical Conference* (pp. 34–40). Saint Petersburg: Saint Petersburg State University of Economics. EDN: <https://elibrary.ru/SDFVBD>
2. Astakhova, E. V., & Borzova, T. V. (2025). The potential of generative artificial intelligence for developing professional intercultural communication skills. *Social and Humanitarian Sciences in the Far East*, 22(2), 111–117. <https://doi.org/10.31079/1992-2868-2025-22-2-111-117>. EDN: <https://elibrary.ru/PEIMFK>
3. Garkusha, N. S., & Gorodova, Yu. S. (2023). Pedagogical opportunities of ChatGPT for developing students' cognitive activity. *Professional Education and Labor Market*, 11(1), 6–23. <https://doi.org/10.52944/PORT.2023.52.1.001>. EDN: <https://elibrary.ru/NBBIRG>
4. *Selected issues of the digital transformation of education* (2025). Moscow: Infra-M. 242 p. ISBN: 978-5-16-020830-5. EDN: <https://elibrary.ru/AHFCBS>
5. Karasik, V. I. (2002). *Language circle: Personality, concepts, discourse*. Volgograd: Peremena. 477 p. ISBN: 5-88234-552-2. EDN: <https://elibrary.ru/UGQAMP>
6. Sysoev, P. V. (2024). Use of artificial intelligence technologies in foreign language teaching: Topics of methodological works for 2023 and prospects for further research. *Bulletin of Tambov University. Series: Humanities*, 29(2), 294–308. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2024-29-2-294-308>. EDN: <https://elibrary.ru/CWZKHS>
7. Sysoev, P. V., & Filatov, E. M. (2023). Methodology for developing students' foreign language speaking skills based on practice with a chatbot. *Prospects for Science and Education*, (3), 201–218. <https://doi.org/10.32744/pse.2023.3.13>. EDN: <https://elibrary.ru/FJYHEW>
8. Titova, S. V. (2024). Technological solutions based on artificial intelligence in teaching foreign languages. *Bulletin of Moscow University. Series 19: Linguistics and Intercultural Communication*, (2), 18–37. <https://doi.org/10.55959/MSU-2074-1588-19-27-2-2>. EDN: <https://elibrary.ru/OWSQVG>
9. Belda Medina, J., & Calvo Ferrer, J. R. (2022). Using chatbots as AI conversational partners in language learning. *Applied Sciences*, 12(17), 8427. <https://doi.org/10.3390/app12178427>. EDN: <https://elibrary.ru/UKPJYA>
10. Çakmak, F. (2022). Chatbot-human interaction and its effects on EFL students' L2 speaking performance and anxiety. *Novitas ROYAL (Research on Youth and Language)*, 16(2), 113–131.

11. Chan, C., & Tsi, L. (2023). *The AI revolution in education: Will AI replace or assist teachers in higher education?* arXiv preprint arXiv:2305.01185. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2305.01185>
12. Deep, P. D., Martirosyan, N., Ghosh, N., & Rahaman, M. S. (2025). ChatGPT in ESL higher education: Enhancing writing, engagement, and learning outcomes. *Information*, 16(4), 316. <https://doi.org/10.3390/info16040316>. EDN: <https://elibrary.ru/RFAZVM>
13. Godwin Jones, R. (2021). Big data and language learning: Opportunities and challenges. *Language Learning & Technology*, 25(1), 4–19. <http://hdl.handle.net/10125/44747>. <https://doi.org/10.64152/10125/44747>. EDN: <https://elibrary.ru/XTOEAU>
14. Hadi, M. U., Al Tashi, Q., Qureshi, R., Shah, A., Muneer, A., Irfan, M., Zafar, A., Shaikh, M., Akhtar, N., Wu, J., & Mirjalili, S. (2023). Large language models: A comprehensive survey of its applications, challenges, limitations, and future prospects. *TechRxiv*. <https://doi.org/10.36227/techrxiv.23589741>
15. Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2023). Artificial intelligence in education. In *Data Ethics: Building Trust* (pp. 621–653). Globethic Publications. <https://doi.org/10.58863/20.500.12424/4276068>
16. Kim, H. S., Cha, Y., & Kim, N. Y. (2021). Effects of AI chatbots on EFL students' communication skills. *Korean Journal of English Language and Linguistics*, 21, 712–734.
17. Kukulska-Hulme, A., Wise, A. F., Coughlan, T., & Biswas, G. (2024). *Innovating pedagogy 2024: Open University innovation report 12*. Milton Keynes: The Open University. 73 p.
18. Pang, S., Nol, E., & Heng, K. (2025). Generative AI as a personal tutor for English language learning: A review of benefits and concerns. *International Journal of Changes in Education*, 1–10. <https://doi.org/10.47852/bonviewIJCE52023724>. EDN: <https://elibrary.ru/QSBFZK>
19. Runceanu, A., Balan, A., Gavanescu, L., Neagu, M. M., Cojocaru, C., Borcosi, I., & Balacescu, A. (2025). Enhancing the learning experience with AI. *Information*, 16(5), 410. <https://doi.org/10.3390/info16050410>. EDN: <https://elibrary.ru/JERQAS>
20. Sabzalieva, E., & Valentini, A. (2023). *ChatGPT and artificial intelligence in higher education: Quick start guide*. UNESCO. 15 p.
21. Schulhoff, S., Ilie, M., Balepur, N., & Kahadze, K. (2024). *The prompt report: A systematic survey of prompting techniques*. arXiv. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2406.06608>
22. Wang, X., Liu, Q., Pang, H., Tan, S. C., Lei, J., Wallace, M. P., & Li, L. (2023). What matters in AI-supported learning: A study of human-AI interactions in language learning using cluster analysis and epistemic network analysis. *Computers & Education*, 194, 104703. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104703>. EDN: <https://elibrary.ru/MRPKCU>

## ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

**Астахова Елена Викторовна**, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации

*ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»*

*ул. Серышева, 47, г. Хабаровск, 680021, Российская Федерация*

*eastahova2016@gmail.com*

**Резанова Наталья Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков и межкультурной коммуникации

*ФГБОУ ВО «Дальневосточный государственный университет путей сообщения»*

*ул. Серышева, 47, г. Хабаровск, 680021, Российская Федерация*

*nvrezanova75@mail.ru*

**Борзова Татьяна Владимировна**, доктор психологических наук, доцент, профессор Высшей школы психологии

*ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»*

*ул. Тихоокеанская, 136, г. Хабаровск, 680035, Российская федерация*

*borzova\_tatiana@mail.ru*

## DATA ABOUT THE AUTHORS

**Elena V. Astakhova**, Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication

*Far Eastern State Transport University*

*47, Serysheva Str., Khabarovsk, 680021, Russian Federation*

*eastahova2016@gmail.com*

*SPIN-code: 8756-6295*

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1220-0939>*

*ResearcherID: PGM-0585-2026*

*Academia.edu: <https://independent.academia.edu/АстаховаЕлена>*

**Natalya V. Rezanova**, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages and Intercultural Communication

*Far Eastern State Transport University*

*47, Serysheva Str., Khabarovsk, 680021, Russian Federation*

*nvrezanova75@mail.ru*

*SPIN-code: 9140-2881*

*ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-1682-229X>*

**Tatiana V. Borzova**, Doctor in Psychology, Associate Professor, Professor of Higher School of Psychology  
*Pacific State University*  
*136, Tikhookeanskaya Str., Khabarovsk, 680035, Russian Federation*  
*borzova\_tatiana@mail.ru*  
*SPIN-code: 7126-2974*  
*ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2307-9001>*  
*ResearcherID: HKE-9138-2023*  
*Scopus Author ID: 57205363884*

Поступила 13.01.2026

После рецензирования 28.01.2026

Принята 10.02.2026

Received 13.01.2026

Revised 28.01.2026

Accepted 10.02.2026